

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ
АССОЦИАЦИЯ АЗИАТСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ
АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**

**«РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
РЕГИОНАЛЬНЫХ ВУЗОВ В СИСТЕМЕ КООРДИНАТ
ПРИОРИТЕТНЫХ ПРОЕКТОВ РФ: ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»**

Сборник материалов

20-21 сентября, 2018 г., Барнаул



Барнаул

Издательство
Алтайского государственного
университета
2018

УДК 378(063)
ББК 74.48я431
Р17

- Р17 **Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики» [Электронный ресурс] : сборник материалов (20-21 сентября 2018 г., Барнаул, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»).** – Электрон. текст. дан. (6,8 Мб). – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2018. – 1 электрон. опт. диск (DVD). – Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц; 512 Мб опер. памяти; 30 Мб свобод. диск. пространства; DVD-привод; ОС Windows 7 и выше, ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.

Научное электронное издание

В настоящем издании представлены основные материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики», которая состоялась 20-21 сентября 2018 г. на базе Алтайского государственного университета при поддержке Министерства образования и науки Алтайского края, Ассоциации азиатских университетов. Конференция посвящена совместному поиску направлений развития в регионах образовательного пространства на основе высокотехнологичных и инновационных решений и обмена лучшими практиками по реализации приоритетных проектов РФ. Материалы сборника содержат результаты работы исследователей, по следующим направлениям развития образования: трансформация региональных университетов в центры инновационного, технологического, социального развития региона; ИТ-образовательная среда университетов; развитие экспорта образования; траектории обучения в магистратуре и аспирантуре; непрерывное профессиональное образование в регионе.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, специалистов в области образования, аспирантов и студентов. Все статьи сборника приведены в авторской редакции. Ответственность за информацию, размещенную в материалах, несут их авторы.

производственно-технические сведения

Издается в авторской редакции

Верстка: Ю. В. Плетнёва

Дата подписания к использованию: 14.12.2018 г.

Объем издания: 6,8 Мб

Комплектация издания: 1 электрон. опт. диск (DVD)

Тираж 30 дисков

Издательство Алтайского государственного университета

656049, Барнаул, ул. Ленина, 61

Содержание

ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИОННОГО, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО, СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Аничкин Е.С.

**ВЛИЯНИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ВУЗОВ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ
ЭФФЕКТЫ**

Баканов Е.А.

**РОЛЬ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ТРАНСФОРМАЦИИ
РЕГИОНАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

Васильев А.А.

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО СТАТУСА ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ

Величко Е.А., Давыдовский Ф.Н.

**МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ТЕХНИЧЕСКИХ
УНИВЕРСИТЕТОВ: КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

Вершков А.В., Москалев А.К.

УНИВЕРСИТЕТЫ – ДРАЙВЕРЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ

Гайнеев Э.Р.

**ЧЕМПИОНАТ WORLDSKBLLS RUSSIA ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОМПЕТЕНЦИЯМ
КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА**

Еремеев Е.И.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО ПРАВЛЕНИЯ
ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СУБЪЕКТОВ ЭКОНОМИКИ РЕГИОНА ПОСРЕДСТВОМ
МЕХАНИЗМА СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В СФЕРЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Заика И.Т.

**РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОЕ МЫШЛЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ:
НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Кряклина Т.Ф.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКИХ
УНИВЕРСИТЕТОВ**

Ломаско П.С.

**ЦЕНТР ЦИФРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ДЕТЕРМИНАНТА
ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Патова Е.М.

ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА НА ПРИМЕРЕ СЫКТЫВКАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА

Сотникова О.А.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПРИ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Суровицкая Г.В., Храмова О.С.

ПОТЕНЦИАЛ ТРАНСФОРМАЦИИ ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ

Харламова Е.Е.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИНАНСОВОГО БЕНЧМАРКИНГА ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ ЛУЧШИХ ПРАКТИК ФИНАНСОВОГО УПРАВЛЕНИЯ ОПОРНЫМИ ВУЗАМИ

Шестакович А.Г.

ВОПРОСЫ ФИНАНСИРОВАНИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИЗ БЮДЖЕТОВ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

Бакланова Г.А.

МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Бешок Т.В.

ПРОВЕДЕНИЕ ТРЕНИНГОВ ПО БЕЗОПАСНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАК ОДНА ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Бобров Ю.А., Поздеева Л.М.

ЭЛЕКТРОННЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖКИ ОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ ЕСТЕСТВЕНОНАУЧНОГО ЦИКЛА

Бреева А.К., Кручинин Д.В., Мельникова Н.Е., Шабля Ю.В.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Булгаков В.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ

Гилязова А.А.

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И СУЩЕСТВУЮЩИЕ
ТРАДИЦИИ

Гороховская Н.А.

ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛАБОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИОС ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
СК

Горшенина Е.В., Чернецкая Т.Г., Степаненко О.В.

ВОЗМОЖНОСТИ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ
«СЕТЕВОЙ ГОРОД. ОБРАЗОВАНИЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ МУНИЦИПАЛИТЕТА НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА ЧЕЛЯБИНСКА

Дмитриев В.М., Ганджа Т.В., Панов С.А.

ДИСТАНЦИОННЫЕ РЕАЛЬНО-ВИРТУАЛЬНЫЕ ЛАБОРАТОРИИ ПО
ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Исаева А.А.

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЯХ

Касьянова Е.В.

ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ТВ
КАК УСЛОВИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОЙ МЕДИАПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Княжева И.Ю.

ПРИМЕНЕНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В
ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОПОРНОМ ВУЗЕ

Козлов О.А.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ
ИНТЕНСИФИКАЦИИ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Куликова О.В.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ
УЧЕБНЫМИ ИССЛЕДОВАНИЯМИ СТУДЕНТОВ

Куприянычева Е.А.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ НА
ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Михайлов А.В.

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА АЛТГТУ В
СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

Михайлова О.Г.

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ
ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА

Мукосеева Я.Ю.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ GOOGLE.MAP И YANDEX.MAP В
РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛЕКСИКИ ПРОМЫШЛЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ ВТОРОЙ
ПОЛОВИНЫ XVIII В.

Мясникова О.В.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (НА
МАТЕРИАЛЕ УНИВЕРСИТЕТОВ ГЕРМАНИИ)

Пальчикова И.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ БИБЛИОТЕКИ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ
ИНТЕГРИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБУЧЕНИЯ

Паршукова Л.А.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА ФГБОУ ВО
«ТЮМЕНСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Паршукова Л.А.

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРОГРАММЫ
РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА (ПРОУ) ТИУ

Попова Н.В., Зайцева С.В.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ MOODLE

Сергушичева А.П., Швецов А.Н.

АВТОМАТИЧЕСКОЕ ПОСТРОЕНИЕ МНГОВАРИАНТНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ
ТЕСТОВ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Сигаев С.Ю.

УЧЕТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ КЛИЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Силкович Л.А.

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ЛИНГВИСТА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Троянская А.И.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРОФИЛИ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОГРАММЫ
КАРЬЕРНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Улезько В.В., Улезько Е.В.

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ

Федотова В.С.

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК
УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Хусаинова Г.Р.

ВОЗМОЖНОСТИ СИСТЕМЫ MOODLE ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Царёва Ф.Ш.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ
ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Юранёва И.Н.

ПРЕПОДАВАНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ
СТУДЕНТАМ-ЭКОЛОГАМ СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

РАЗВИТИЕ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, МЕХАНИЗМЫ И ОПЫТ МЕЖВУЗОВСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Ананин Д.П., Жак Ж.П.М.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ЭРАЗМУС+: НА ПРИМЕРЕ
СОТРУДНИЧЕСТВА С УНИВЕРСИТЕТОМ ФРАНШ-КОНТЕ

Артемьева, доцент

ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА В ЭКСПОРТЕ ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА МАДИ)

Бабаева М.А.

ЭКСПОРТ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗОВ ПО
ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЕ «КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО
ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»

Базарнова Н.Г., Микушина И.В., Чепрасова М.Ю., Харнутова Е.П., Афанасенкова И.В.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ
ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ СКФ-ТЕХНОЛОГИЙ
ДЛЯ ПРОМЫШЛЕННОЙ ФАРМАЦИИ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОГРАММОЙ РФ
"ФАРМА -2020" И ПОСТАНОВЛЕНИЕМ ПРАВИТЕЛЬСТВА РФ №218

Богомолова И.А., Кожевникова М.Н.

ИНТЕНСИВНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА КАК ИНСТРУМЕНТ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Дубина И.Н., Рамос С.

«ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» И НАЦИОНАЛЬНЫЕ КУЛЬТУРЫ

Зезегова О.И.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО «СЫКТЫВКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА»)

Ергалиев Е.К., Мадияров М.Н., Оскорбин Н.М., Хворова Л.А.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРИКЛАДНОЙ МАТЕМАТИКЕ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. АМАНЖОЛОВА

Матис В.И.

ЕВРАЗИЙСКАЯ СОЦИАЛЬНОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЗАИМОСОТРУДНИЧЕСТВА

Нурпеисова Г.Г., Юдашкина В.В.

МЕЖВУЗОВСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: АНАЛИЗ ОПЫТА ЗАПАДНЫХ И РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Оксинь Т.С., Левочкина Н.А.

СЕТЕВОЙ УНИВЕРСИТЕТ В ОМСКОМ РЕГИОНЕ: ОСНОВНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ

Оскорбин Н.М., Жантасова Ж.С., Пиянзин А.И.

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. АМАНЖОЛОВА

Поморов С.Б.

ТРАНСГРАНИЧНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА: ОПЫТ, СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

Симатов А.А.

НЕКОТОРЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ ЭКСПОРТНОГО ПОТЕНЦИАЛА РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ»

Фабер Е.Н., Цицина А.С.

ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Шошин С.В.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Шпис Т.Э.

МЕЖВУЗОВСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ХИМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ И АСПИРАНТУРЕ: ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ

Ананьева Ю.С.

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Березнякова К.С.

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСКИХ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПРОЕКТОВ МАГИСТРАНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

Голикова Е.А.

БИОЛОГИЧЕСКИЕ СТАНЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Декина Е.В.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»)

Демчик Е.В.

МАГИСТРАТУРА ПО ИСТОРИИ: ШИРОКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Зацепина О.В., Федорова Т.С.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ АЛТГТУ)

Ибрагимов Г.И., Нафикова И.С.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ (В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ»)

Иордан В.И.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ В АСПИРАНТУРЕ ПО ПРОГРАММЕ «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ, УПРАВЛЕНИЕ И ОБРАБОТКА ИНФОРМАЦИИ» НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ИВТ

Исакова А.А.

КОМПЛЕКСНЫЙ И СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В МОДЕЛИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МАГИСТРАНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Каширский Д.В.

«ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ» КАК ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЕ

Кениспаев Ж.К., Давлатмуродов Ш.Ш.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И СФЕРА ЗНАНИЙ

Кормакова В.Н.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ И ЭФФЕКТЫ АПРОБАЦИИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ МАГИСТРАТУРА)

Корчалова Н.Д.

КРИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ

Крайник В.Л., Крайник О.М., Туманов Д.М.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА: «ЗА» И «ПРОТИВ»

Красоткина Д.Н.

КАДРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ТУРИЗМА

Куклина С.С.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО МАГИСТРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лысогорова Л.В., Борзенкова О.А.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА «ОСНОВЫ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»)

Майорова Т.П., Юранёва И.Н.

СОТРУДНИЧЕСТВО СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА С ФЕДЕРАЛЬНЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИМ ЦЕНТРОМ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ ГЕОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Марико В.В.

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ: ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДОВ АУТЕНТИЧНЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

Мацюра А.В., Овчаренко Н.Д., Яковлев Р.В.

ТРАНСФОРМАЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Базарнова Н.Г., Микушина И.В., Чепрасова М.Ю., Харнутова Е.П., Ильичев А.А., Афанасенкова И.В.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ РЕКОМБИНАНТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОЛУЧЕНИЯ БИОФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ ПРЕПАРАТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОГРАММОЙ «ФАРМА-2020» СОВМЕСТНО С БАЗОВОЙ КАФЕДРОЙ НА ФБУН ГНЦ ВБ «ВЕКТОР»

Минакова Н.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С
ИНДУСТРИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОСНОВЫ
КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ НАУЧНЫХ РАЗРАБОТОК»

Михайлов В.С.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКИХ РЕГИОНАЛЬНЫХ
ВУЗОВ

Морозов С.В., Стопорева Т.А.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С НАУЧНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ КАЗАХСТАНА В
НАПРАВЛЕНИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Новаковская Т.В., Макарова Г.Ю.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА МАГИСТРОВ НА БАЗЕ
БОТАНИЧЕСКОГО САДА СЫКТЫВКАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Оленина Г.В.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Омелаенко Н.В., Сперанская Н.И., Яцевич О.Е.

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ДЕЛОВОМУ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Пойдина Т.В.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЕКТНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ДЕКОРАТИВНО-
ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И ДИЗАЙН)»

Поляков В.В.

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКА МАГИСТРАНТОВ ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ
БЕЗОПАСНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Ральникова И.А.

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛА: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ
ПРИКЛАДНОЙ МАГИСТРАТУРЫ ПО ПСИХОЛОГИИ В АЛТАЙСКОМ
ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Рубан Д.А.

НАУЧНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА И
МАГИСТРАТУРЫ: ОСНОВНЫЕ БАРЬЕРЫ

Сагалаков А.М.

ОПЫТ РАБОТЫ С АСПИРАНТАМИ

Сажина С.Д.

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ОТРАСЛИ «ОБРАЗОВАНИЕ»
(НА ПРИМЕРЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «УПРАВЛЕНИЕ В
ОБРАЗОВАНИИ»)

Сенашенко В.С., Стручкова Е.П.

ПРОБЛЕМЫ СОПРЯЖЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СФЕРЫ ТРУДА

Силантьева М.М., Терехина Т.А., Шмаков А.И., Стецов, Г.Я.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 06.06.01
«БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ», ПРОФИЛЬ «БОТАНИКА»

Суконщиков А.А., Сергеев А.С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛИРУЮЩИХ КОМПЛЕКСОВ В
ОБУЧЕНИИ

Суранов А.С.

ОБУЧЕНИЕ НОВЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ В ОБЛАСТИ
ИЗМЕРИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ АСПИРАНТОВ ПО ПРОФИЛЮ «ПРИБОРЫ И
МЕТОДЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ФИЗИКИ»

Титовец Т.Е.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ
МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ГУМАНИТАРНОГО
ПРОФИЛЯ

Фролова Л.Н.

ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
«МЕНЕДЖМЕНТ» НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Шарлаева Е.А., Бородулина И.Д.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «БИОХИМИЯ И
МОЛЕКУЛЯРНАЯ БИОЛОГИЯ» В РАМКАХ НАПРАВЛЕНИЯ «БИОЛОГИЯ»

Темерев С.В., Щербакова Л.В.

ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРОВ
НАПРАВЛЕНИЯ «ХИМИЯ» И «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Шваков Е.Е.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО БАНКА

Ягупов В.В., Козубцов И.Н., Козубцова Л.М.

ПОСТРОЕНИЕ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ В АСПИРАНТУРЕ НАЦЕЛЕННОЙ НА
РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕГИОНЕ:
СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, РЕСУРСЫ, МЕХАНИЗМЫ
ИНТЕГРАЦИИ**

Алдошина М.И.

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ОПОРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Ангелова О.Ю., Подольская Т.О.

СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ВУЗЕ

Андреянова И.В., Шадурский В.В., Куприянова А.Н.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ
(НА ПРИМЕРЕ ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ)

Барлуков А.М.

О СОДЕЙСТВИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ РЕГИОНАЛЬНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Беккерман П.Б., Новиков С.Б.

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДЁЖИ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ
МОТИВАЦИИ К НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Болховитина Е.Н., Павлусенко О.П., Усенко В.Д.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В
СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С.

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КОУЧИНГА ПРИ
ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Волохов С.П.

ТРАЕКТОРИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
МЕХАНИЗМОВ ЦЕЛЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Горбачев В.Н., Колядо И.Б., Плугин С.В.

О ВКЛАДЕ КГБУ «НИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ МЕДИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ
ПРОБЛЕМ» В ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЭКОЛОГОВ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

Гусякова Л.Г., Говорухина Г.В.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ
ИССЛЕДОВАНИЯ

Жакупова Э.А., Комбарова А.М.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ
УНИВЕРСИТЕТАХ

Жорабекова Д.М., Саулембекова Р.М.

МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL)
НА УРОКАХ ХИМИИ И БИОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ
ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жуковец М.В.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ
В СФЕРЕ ТУРИЗМА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Исанов А.С.

КАЧЕСТВЕННАЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА – КАК ЗАЛОГ УСПЕХА
НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Капустян Л.А., Лепешкина С.В., Титова З.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМАТА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ НЕПРЕРЫВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Каратаева Н.А.

ВЛИЯНИЕ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ

Константинова Л.В.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ
ЗНАЧИМОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Курникова Т.А., Потапова П.Р., Черниенко Ю.А.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

Латынцев С.В., Прокопьева Н.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА КАК ФОРМА ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Лукашевич О.Д., Ерофеева Г.В., Филичев С.А., Цветкова Л.Н.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Макарцев А.А.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ

Максименко З.В., Максименко А.А.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ
КОМПЕТЕНЦИЙ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Маликова Л.И.

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Мамонов В.И., Дудкина М.П.

ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
«ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГОСУДАРСТВЕННОМ И МУНИЦИПАЛЬНОМ
УПРАВЛЕНИИ»

Машканова Л.С., Бусыгин Д.Ю.

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Минжанов Н.А., Исаев А.

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

Мирошниченко В.В.

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ЭТНОРЕГИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В САЯНО-АЛТАЙСКОМ РЕГИОНЕ

Мокроусова И.В.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ГОРОДСКОГО ОКРУГА ГОРОДА
КУМЕРТАУ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Морозова О.П.

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА
РЕГИОНА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Назарова Л.И.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО САМОРАЗВИТИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ

Никитин М.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ СХЕМЫ ВОЗРОЖДЕНИЯ СЕМЕЙНОГО
БИЗНЕСА НА БАЗЕ КОЛЛЕДЖА-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА (ОК)

Писарева Л.И.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЕ ПРОСТРАНСТВО

Поздеева Т.В.

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Попова Н.В., Барина Н.Г.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Попова Н.В.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Редькин В.П., Семененко Е.В., Кулага М.С.

СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Сафин Р.С., Корчагин Е.А.

КЛАСТЕРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Седалищев В.Н.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА» В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Сейдуров М.Н.

АЛТГТУ КАК ЦЕНТР ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Серегин Н.В.

НЕПРЕРЫВНОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ РЕГИОНАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сорокин Г.Г.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН: ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Тараненко Н.Ю.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Таубаева Ш., Максутова И.О.

ВКЛАД УЧЕНЫХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ
ПЕДАГОГИКИ

Хаматнурова Е.Н., Кочнев В.А., Вьюгова О.В.

ФИЛИАЛ УНИВЕРСИТЕТА КАК ЦЕНТР НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
МАЛОМ ГОРОДЕ

Черезова Е.Н., Рахматуллина А.П., Дудина Е.С., Черезова М.Е., Баширова Н.Н.

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА»

Шапошников Ю.А.

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Шенцова О.М.

НЕПРЕРЫВНОСТЬ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ -
ГАРАНТИЯ ТВОРЧЕСКОГО УСПЕХА АРХИТЕКТОРА

Шерматов Д.С., Сафаров Б.Б., Бобо Мухаммади

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ

Юранёва И.Н., Загирова С.В.

ПРИОРИТЕТЫ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ
НАПРАВЛЕНИЙ В ОПОРНОМ ВУЗЕ РЕСПУБЛИКИ КОМИ – СГУ ИМ. ПИТИРИМА
СОРОКИНА

Юранёва И.Н., Тулаева Л.А.

ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «МАЛЫЙ
ОПОРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ И МЕДИЦИНА»

Трансформация региональных университетов в центры инновационного, технологического, социального развития региона

Е.С. Аничкин, доктор юридических наук, доцент
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
rrd231@rambler.ru

ВЛИЯНИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ВУЗОВ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ

Происходящие в мировом образовательном пространстве интеграционные процессы формируют новую конкурентную среду высшей школы, для которой характерны повышенные требования к содержанию образовательной деятельности и управлению ей. Возрастание международной и национальной конкуренции между вузами на рынке образовательных услуг диктует необходимость соответствия высоким требованиям мирового рынка образования. В рамках образовательной реформы формируется новая образовательная система, которая отличается открытостью, гибкостью, ориентацией на новые стандарты и конкурентоспособностью. Конкурентоспособность образовательной деятельности является наиболее значимым фактором конкурентоспособности вуза, поскольку образовательная деятельность является в вузе основной. Одним из путей усиления такой конкурентоспособности является объединение вузов. Масштабы реорганизации вузов до недавнего времени были весьма значительными. Например, только за период 2011 – 2013 гг. Министерство образования и науки РФ издало 86 приказов о реорганизации вузов, предусматривающих их слияние или присоединение к другим вузам, образовательным и прочим учреждениям [1, с. 136]. В соответствии с этими приказами трансформациям подверглись 134 вуза. В связи с этим возникла необходимость анализа взаимосвязи объединения вузов и конкурентоспособности их образовательной деятельности в целях повышения эффективности данных процессов.

На основе анализа опыта лучших университетов России в 2016 году по параметру «Образовательная деятельность», рейтингованных агентством «Эксперт-РА», были определены ключевые факторы конкурентоспособности образовательной деятельности вуза. К их числу могут быть отнесены образовательная программа, компетенции выпускников, система менеджмента качества образовательной деятельности, билингвальная образовательная среда и др. Можно согласиться с исследователями, которые полагают, что конечный результат, конечный фактор конкурентоспособности - требуемые компетенции выпускников образовательных программ как будущих специалистов

востребованных в национальном и международном образовательном пространстве. Соответственно, непрерывное развитие конкурентной образовательной деятельности является важнейшим фактором повышения конкурентоспособности вуза в целом.

Исследование практики объединения российских вузов позволило обнаружить некоторые проявления, свидетельствующие о взаимосвязи процессов объединения вузов и конкурентоспособности их образовательной деятельности:

1) Конкурентоспособность образовательной деятельности, её качество, всегда являлись основными показателями деятельности вуза, поэтому этот показатель будет доминирующим и после завершения процесса объединения вузов.

2) Под объединением вузов понимают, как правило, присоединение к сильным университетам более слабых, узконаправленных или уже непопулярных, тем самым создавая крупные университетские центры, способные повысить качество образования в стране и выйти на международный уровень.

3) Объединение вузов приводит к сокращению их общего числа, а негосударственное образование развивается в условиях честной конкуренции с государственным сектором, что, в свою очередь, способствует повышению качества образовательных услуг в целом.

4) В качестве стимула для объединения вузов принимаются во внимание возможности концентрации высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава и избавления от педагогического балласта.

5) Организационное слияние вузов позволяет обеспечивать более широкое предложение образовательных услуг, междисциплинарность образовательных программ, повышение привлекательности вуза в среде абитуриентов (например, в виде повышения среднего балла ЕГЭ).

Указанная взаимосвязь имеет немало иллюстраций. В частности, среди ТОП-30 Национального рейтинга университетов 2016 года по параметру «Образовательная деятельность более 80% вузов в той или иной мере прошли объединительные процессы. Они же, в свою очередь, составляют подавляющее большинство из перечня ведущих вузов России.

Или другой пример – из 21 университета, участвующего в Проекте 5-100 - 17 вузов в свое время прошли в определённой мере объединительные процессы. Это свидетельствует о наличии взаимосвязи объединения вузов и конкурентоспособности их образовательной деятельности, поскольку многие ведущие вузы России, в том числе все опорные университеты первой волны и даже некоторые опорные университеты второй волны (например, Кемеровский государственный университет) были подвержены процедуре объединения.

В подавляющем большинстве случаев объединение вузов приводило к росту числа абитуриентов, заметному увеличению количества образовательных программ, повышению среднего балла ЕГЭ, увеличению темпов и объёмов входящей академической мобильности, увеличению количества победителей и призёров олимпиад. Большинство исследователей и руководителей

объединяемых вузов оценивают факты объединения представляемых ими вузов как новый этап в их развитии, как шанс переместиться, при условии эффективной работы, на более высокую ступень в вузовской иерархии.

Так, в сфере образовательной деятельности Горного института (г. Москва), несколько лет назад включённого в состав Московского института стали и сплавов (МИСиС), заметно возросло качество набора студентов. Если до присоединения средний балл абитуриента в Горном институте был 61, то в 2015 году он вырос до 76,9, или на 15,9 пункта, а средний конкурс - с 4 человек на место до 7 [2].

Изучая результаты объединения вузов с точки зрения их влияния на образовательную деятельность, необходимо отметить, что объединение вузов, благодаря консолидации ресурсов и компетенций, способствует увеличению дополнительных возможностей, которые выражены в ряде положительных эффектов. В частности:

1) укрупнённый вуз более привлекателен для абитуриентов, что способствует снижению образовательной миграции из региона его местонахождения, концентрации наиболее талантливых абитуриентов в регионе и повышению среднего балла ЕГЭ;

2) расширяется спектр направлений подготовки и специальностей, особенно междисциплинарной направленности;

3) вуз становится более заметным в России и на международной арене, при этом важнейшим индикатором успешности функционирования объединённого вуза является его позиция в международных и общероссийских рейтингах;

4) увеличиваются материальные ресурсы образовательной деятельности;

5) создаются условия для увеличения КЦП, прежде всего по программам магистратуры и аспирантуры.

Вышеприведённые примеры свидетельствуют о причинно-следственной связи между объединением вузов и его положительными последствиями.

Вместе с тем процесс объединения вузов в аспекте влияния на их образовательную конкурентоспособность не является однозначным. Одни эксперты обращают внимание на высокую вероятность «разрушения сложившихся научно-педагогических коллективов и школ» [3, с. 28], другие на возможность сокращения бюджетных мест при дублировании направлений подготовки (специальностей) в объединяющихся вузах [4, с. 40], третьи на повышение стоимости обучения в обновлённом вузе, наносящем ущерб финансовым интересам абитуриентов, четвёртые на необходимости проведения масштабной работы по согласованию учебных планов, перестройке образовательных программ и унификации учебного процесса в целом [5, с. 11]. Вообще процесс слияния вузов сопряжен с большим количеством административных задач, что может негативно сказаться на качестве образования. Более того, часто при объединении вузов наибольшее внимание уделяется административно-организационным и научно-исследовательским аспектам, в то время как образовательная деятельность отходит на второй план.

Среди наиболее распространенных отрицательных эффектов объединения, на наш взгляд, можно выделить следующие.

1) Ухудшение показателей (хотя бы временное) образовательной деятельности нового вуза в связи с включением в его состав более слабого вуза.

2) Сложности в связи с установлением и налаживанием работы новой организационной структуры управления учебным процессом.

3) Потеря поддержки от внешних стейкхолдеров одного из участников объединения, влекущее свёртывание образовательных программ из-за падения спроса на подготовку специалистов.

4) Монополизация образования в сверхкрупных вузах, приводящая по причине отсутствия конкуренции к повышению стоимости обучения и стагнационным проявлениям в образовательном процессе.

5) Снижение объема КЦП вследствие дублирования основных профессиональных образовательных программ в объединяющихся вузах.

Тем не менее, отрицательные эффекты выражены не столь явно и масштабно как положительные и, в основном, они наблюдаются в других сферах (кадровой, организационной, финансовой). Так, по данным рейтинга «Эксперт РА» 2016 года «100 лучших вузов России» опорный Уфимский государственный технический университет, присоединивший Уфимский государственный университет экономики и сервиса, опустился по сравнению с 2015 годом на 9 пунктов и занял 57 место. А присоединение к Тюменскому государственному нефтегазовому университету архитектурно-строительного университета привело к снижению объединённого вуза в рейтинге сразу на 14 позиций – до 52 места.

В целом, анализ различных информационных источников показал, что оценка экспертами последствий объединения вузов различается, но большинство из них отмечает: ориентируясь на модель объединения, вузы, при условии выработки оптимальной стратегии развития, способны выйти на качественно новый уровень и занять достойное место не только на национальном, но и на внешнем образовательном рынке.

При всем кажущемся многообразии показателей конкурентоспособности объединённого вуза, действительно необходимыми и ключевыми для создания устойчивого конкурентного преимущества на рынке образовательных услуг являются, на наш взгляд, следующие. Именно они проходят «красной нитью» через различные международные и национальные рейтинги, учитываются при независимой оценке качества образования и сравнительно успешно представлены в ведущих вузах России.

- Высокая концентрация выдающихся преподавателей и исследователей.

- Наличие критической массы лучших студентов.

- Эффективная структура управления вузом.

- Достаточность ресурсов для создания благоприятных условий обучения и проведения научных исследований (государственное финансирование, привлечение частного капитала, плата за обучение, гранты на

проведение научных исследований, благотворительные финансовые поступления от выпускников).

- Цена образовательной услуги.
- Соответствие содержания образовательной деятельности вуза ожиданиям потребителей.

Все перечисленные ключевые показатели взаимно дополняют и оказывают непосредственное влияние друг на друга, как в процессе объединения вуза, так и в долгосрочной перспективе после объединения. Очевидно, что процесс объединения вузов, который в последние два года в России приостановился, далеко несовершенен и причины этого понятны (субъективизм, директивность, неоправданное форсирование, игнорирование мнения участников образовательной деятельности). Для решения проблем, связанных с объединением вузов в целях максимизации положительного влияния на их образовательную деятельность, можно предложить несколько практических рекомендаций, системный учёт которых позволит приумножить положительные эффекты от объединительных процессов и уменьшить отрицательный общественный резонанс.

1) Сближение участников объединения общей идеей (миссией) дальнейшего развития;

2) При слиянии вузов одного академического профиля необходимо в части образовательной деятельности подвергнуть первичной проработке выбор новой структуры университета, формирование нового портфеля учебных курсов, устранение дублирующих друг друга программ, перераспределение образовательных проектов;

3) Предварительное согласование интересов ключевых стейкхолдеров, а также тщательный расчёт и прогнозирование преимуществ и издержек, обусловленных процессом объединения вузов;

4) Учет опыта ведущих университетов (в том числе объединённых) по управлению образовательной деятельностью и модернизации ее содержания;

5) Рецепция лучших практик в сфере стратегического финансового менеджмента, маркетинга образовательных услуг;

6) Внедрение системы мониторинга качества образовательной деятельности объединённого вуза, в том числе на основе цифровизации.

Список литературы

1. Меликян А.В. Слияния и присоединения вузов в России и за рубежом // Высшее образование в России. - 2014. - №5. - С. 134-145.

2. Лемуткина М. Два вуза в одной берлоге уживутся? // Московский комсомолец. 2016. 24 октября.

3. Клюев А.К. Слияния в высшей школе России: эффекты и стратегические возможности // Университетское управление: практика и анализ. - 2013. - №4. - С. 27-35.

4. Объединение вузов как решение задачи по повышению качества высшего образования // Юрист вуза. - 2011.- июнь. - С. 33-40.

5. Дульзон А.А. Реформы высшего образования и вузовское сообщество // Инженерное образование и воспроизводство инженерных кадров. - 2017. -№21. - С. 8-17.

Е.А. Баканов, кандидат экономических наук, профессор
Кузбасский региональный институт развития профессионального образования
(Кемерово, Россия)
bakanov1956@yandex.ru

РОЛЬ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ТРАНСФОРМАЦИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ЦЕНТРЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

Проектный подход, доказавший свою эффективность в реальном секторе экономики, пока не стал обычной практикой решения сложных задач в сфере государственного и муниципального управления, в управлении социальной сферой. Однако в последние годы на федеральном уровне принят ряд серьезных решений о полномасштабном внедрении проектного управления.

Указом Президента Российской Федерации образован Совет по стратегическому развитию и приоритетным проектам. В Указе подчеркивается, что новый «совещательный орган» образован для обеспечения взаимодействия разных уровней власти «при рассмотрении вопросов, связанных со стратегическим развитием Российской Федерации и реализацией приоритетных проектов» [1].

Постановлением Правительства России № 1050 от 15 октября 2016 года утверждено Положение, регламентирующее организацию проектной деятельности в Правительстве РФ. К стратегическим направлениям в области образования, за продвижением которых будет следить Федеральный офис, отнесены:

- развитие актуальной образовательной среды с внедрением цифровых технологий;
- подготовка высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов с учетом новых стандартов;
- повышение инновационной составляющей в деятельности вузов [2].

Как следует из доклада Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о государственной политике в сфере образования (далее доклад) в 2017 году реализован новый подход по формированию государственного задания вузам в сфере науки [3].

В докладе говорится, что в целях выполнения научных проектов, направленных на получение значимых для развития подведомственных организаций научных, научно-технических результатов, по перспективным динамично развивающимся в мире областям знаний, в том числе на стыке теорий и методов различных областей знаний, образовательным организациям

высшего образования на реализацию 1082 проектов выделено 2829,4 млн. рублей.

В целях выполнения научных (научно-технических) проектов, направленных на получение результатов интеллектуальной деятельности, необходимых для решения задач, определенных решениями Президента Российской Федерации и (или) Правительства Российской Федерации, реализации приоритетов научно-технологического развития Российской Федерации, а также развития отдельных отраслей экономики и (или) социальной сферы научным организациям выделено 2619,5 млн. рублей на реализацию 117 проектов.

Для поддержки наиболее результативных научных коллективов и (или) отдельных ученых-организаторов и лидеров научных направлений, обеспечивающих формирование новых и (или) функционирование действующих успешных структурных подразделений и коллективов молодых исследователей, осуществляющих научную (научно-техническую) деятельность, профинансировано 462 проекта вузов на общую сумму 3344,9 млн. рублей.

Таким образом, приоритетным подходом финансирования научных исследований в вузах стал проектный подход. Чтобы стать центрами инновационного развития необходимо сделать рывок в области проектного управления. Уметь не только генерировать идеи, но и обосновывать необходимость и целесообразность финансирования тех или иных проектов, а получив соответствующее финансирование, суметь довести проект до практической реализации. Для этого требуется внедрение в учреждениях высшего образования системы управления проектами.

Что же такое проектное управление в вузе? Репина А. В. определила его как «тип управления образовательной организацией в режиме развития, при котором осваиваются новшества, наращивается образовательный потенциал организации, и, как следствие, улучшается качество его работы» [4].

Корпоративная система управления проектами (далее КСУП) разрабатывается в организациях, осуществляющих различные виды деятельности, и отличается большим разнообразием. Под понятием корпоративная система управления проектами принято считать совокупность организационных, методических, технических, программных и информационных средств, направленных на поддержку и повышение эффективности процессов управления проектами, программами и портфелями проектов в организации [5].

Как правило, в состав КСУП входят такие четыре компонента как:

- методический (методики, шаблоны, регламентирующие документы, ролевые структуры и т.п.);
- информационный (представляет собой инструмент, обеспечивающий автоматизацию управления проектами, их анализ, планирование и контроль работ проекта посредством программного обеспечения, настроенного специально под нужды компании);

– человеческий (персонал, обученный применению принципов и правил управления проектами в организации);

– организационный (организационная структура, включающая специализированные подразделения, такие как проектный офис, комитет по реализации проектов и т.п., обеспечивающие выполнение процессов проектного управления, осуществление функции координации и контроля соблюдения сроков, бюджета всех проектов, общего хода проектов по ключевым точкам).

В рамках подготовки управленческих команд профессиональных образовательных организаций, обеспечивающих качество подготовки квалифицированных рабочих и специалистов для Кемеровской области, в ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт профессионального образования» в апреле – июне 2017 года был проведен ряд семинаров по теме «Управление проектами». В работе семинаров приняли участие руководители и заместители руководителей профессиональных образовательных организаций Кузбасса общей численностью 152 человека. Следующим этапом их подготовки, как специалистов в области проектного управления, явилась разработка устава проекта, который необходимо было представить и защитить в представительной комиссии. Не все команды смогли с первого раза защитить свои проекты, однако подавляющее большинство проектов рекомендовано к реализации. Таким образом, в системе профессионального образования Кемеровской области начата работа по созданию системы управления проектами, а именно формирование персонала, обученного применению принципов и правил управления проектами в организации.

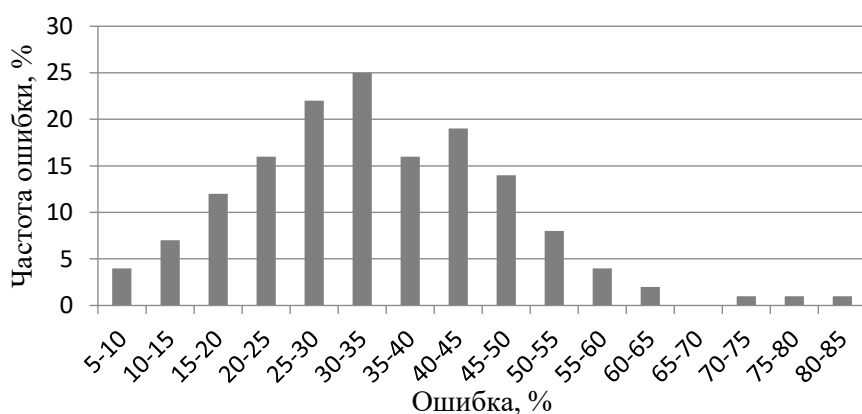


Рисунок – Распределение индивидуальных результатов решения проектной задачи участниками эксперимента

В ходе обучающего семинара его участникам была предложена практическая задача из сферы планирования работ в проекте, которую необходимо было решить сначала самостоятельно, а затем в процессе группового обсуждения. На рисунке показано распределение индивидуальных результатов решения предложенной задачи. Как видно из рисунка уровень подготовленности участников семинара к решению задач управления

проектами существенно отличается, что подтвердило правильность решения о необходимости дополнительного обучения руководителей учреждений профессионального образования вопросам проектного управления.

Таким образом, для того чтобы региональные университеты превратились в центры инновационного развития необходимо глубокое освоение всеми участниками проектной деятельности от менеджеров проектов до рядовых исполнителей методов и подходов управления проектами, а также сформировать систему управления проектами.

Список литературы

1. *Образован Совет при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pmservices.ru/project-management-news/obrazovan-совет-pri-prezidente-po-strategicheskomu-razvitiyu-i-prioritetnym-proektam/> (дата обращения 27.08.2018).

2. *Проектный офис правительства России* [Электронный ресурс]. URL: <https://proektoved.com/osnovnye/proektnyj-ofis-pravitelstva.html> (дата обращения 27.08.2018).

3. *Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования* [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/i6yH0TiCpoJ6dcd0zebKpxcts8ttFE42.pdf> (дата обращения 27.08.2018).

4. *Репина А. В.* Проектный подход в управлении изменениями и инновациями в региональной системе образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/11/Repina.pdf>

5. *Ильина О. Н.* Системный подход к управлению проектами в организации. М.: Креативная экономика, 2012. – 186 с.

А.А. Васильев, доктор юридических наук, профессор
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
anton_vasiliev@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО СТАТУСА ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ

Понятие «опорного университета» в российском праве было введено в связи объявлением в 2015 г. Министерством образования и науки Российской Федерации конкурса для отбора высших учебных заведений в качестве опорных университетов. В Положении о проведении конкурса в качестве цели конкурса был указан отбор программ развития университетов, деятельность

которых направлена на социально-экономическое развитие субъектов Российской Федерации. Соответственно, университеты, чьи программы прошли конкурсный отбор, получили субсидию в реализацию программы в размере 100 млн. рублей ежегодно.

Анализ российского законодательства в 2013-2018 гг. показывает неоднозначность термина «опорный университет» и неопределенность, как самого смыслового концепта, так и судьбы опорных вузов.

Во-первых, такая категория университетов как опорные университеты не нашла формального закрепления в законодательных актах. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» упоминает лишь университеты с особым статусом (МГУ и СПбГУ), федеральные университеты и национально-исследовательские университеты. Надо отметить, что и данные категории университетов не имеют четких критериев разграничения друг от друга. Впервые термин «опорный университет» был использован в Государственной программе развития образования на 2013-2020 гг., утвержденной 15.04.2014 г. Постановлением Правительства Российской Федерации. В документе среди приоритетов государственной политики в сфере высшего образования определялось следующее: реализация программ развития *опорных образовательных организаций высшего образования* для региональных экономических систем с целью развития лидирующих отраслевых образовательных организаций высшего образования, в том числе путем создания в них университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов[1].

Во-вторых, возникло множество производных от термина «опорный университет» – «опорный университет России», «опорный вуз», «опорный университет региона», «университетский центр», «центры инновационного, технологического и социального развития регионов» и т.п. С точки зрения требований юридической техники такое разнообразие ведет к размыванию содержания понятия и утрате качества ясности и определенности термина. Причем, такая полисемия имеет корни в законодательстве. По своему смысловому наполнению опорный университет – тот университет, который участвует в социально-экономическом развитии региона (проведение научных исследований и подготовка высококвалифицированных кадров). Следовательно, это университеты региональные по своему функциональному назначению.

В-третьих, очевидно, что понятие «опорный университет» – метафора, к которой нередко прибегает законодатель. Видимо, в данном случае имеется в виду тот университет, на который может опереться субъект Российской Федерации для социально-экономического развития региона. Опорный университет – есть научно-инновационная и образовательная опора, необходимая для устойчивого развития экономики и социальной сферы [2. С.16-17].

Наконец, термин «опорный университет» постепенно уходит из употребления в юридическом языке, поскольку в силу последних изменений используется иные термины – «вуз как центры пространства инноваций»,

«университетский центр», «центр инновационного, технологического и социального развития регионов». 31 декабря 2017 г. Государственная программа развития образования утратила силу. На смену ей пришла Государственная программа развития образования Российской Федерации, в которой категория «опорный университет» не упоминается [3]. Вместе с тем, в Постановлении Правительства РФ, утвердившем программу, указывается на одну из задач развития образования в России – создание университетских центров в субъектах Российской Федерации. Принятие новой Государственной программы развития образования стало следствием работы Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам [4]. 25 октября 2016 г. Совет утвердил паспорт приоритетного проекта «Вузы как центры создания пространства инноваций», в котором одной из задач государства в сфере образования было определено создание университетских центров (55 центров к 2018 г.). Весьма примечательно как был определен образ таких центров: «созданные университетские центры обеспечивают формирование привлекательной социальной среды и новое качество жизни в регионах, доступ к современным технологиям, создание и развитие в регионах отраслей экономики знаний и экономики впечатлений, формирование привлекательной социальной среды и новое качество жизни в регионах» [4].

Следует отметить, что введение новой категории вузов – опорных университетов – изначально приобрело неоднозначное, дуальное толкование в образовательной среде. Наряду с позитивной оценкой появления опорных вузов широко обсуждается так называемый «истинный смысл» реформы университетов (что называется на юридическом языке «с точки зрения законодательного предположения») [5]. Эксперты в сфере образования видят в создании опорных университетов стремление правительства окончательно перевести образование в формат рынка и конкуренции, а также обеспечить экономию бюджетных средств. В ходе так называемой «первой волны» отбора опорных университетов в 2015-2016 гг. одним из обязательных условий создания опорных вузов определялось объединение (слияние) существующих в субъекте Российской Федерации образовательных организаций. Причем, в качестве мотивов такого объединения официальные власти озвучивали проблемы демографического кризиса – уменьшение набора из-за спада рождаемости. Соответственно, вузы будут вынуждены оптимизировать свою структуру и сокращать сотрудников [6. С. 64-65]. Как результат такой реорганизации – экономия бюджетных средств, сокращение профессорско-преподавательского состава, дублирующих управленческих и организационных подразделений. Деструктивное начало в реформе высших учебных заведений подтверждается и тем, что в ходе второй волны отбора опорных вузов в 2017 г. часть победивших вузов осталась без государственного финансирования в размере 100 млн. рублей. Руководство Минобрнауки РФ подчеркивает, что те опорные вузы, которые не пройдут мониторинг реализации программ, будут лишены и статуса, и средств. Более того, остается открытым вопрос о судьбе тех вузов, которые не станут опорными. Либо их финансирование останется без

изменений, либо источником их финансирования рассматриваются бюджеты субъектов Российской Федерации.

Видимо, в основу концепта «опорный университет» положена идея флагманского университета – университета, который включен в развитие локального сообщества и местной экономики. Флагманский университет по концепции американского ученого Д. Дугласа выступает научно-образовательным драйвером социально-экономического развития региона. Флагманский университет в условиях включения ведущих национальных вузов в глобальную экономику знаний и потери научного и инновационного потенциала в регионах призван обеспечить реализацию интересов внутринационального и регионального развития государств [7]. Соответственно, российская система высшего образования с учетом создания ведущих вузов (с особым статусом, федеральных и национально-исследовательских университетов) с неизбежностью ставила вопрос и судьбе региональных центров науки и образования. В такой модели именно опорные вузы должны сыграть роль локомотивов интеллектуального и инновационного сопровождения развития субъектов Российской Федерации.

Нельзя не отметить близость термина «опорный университет» с категорией «федеральный университет». С учетом действующих положений федерального законодательства, между этими терминами практически нет различий. Ч.3 ст. 24 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «В целях обеспечения подготовки кадров для комплексного социально-экономического развития субъектов Российской Федерации Правительством Российской Федерации от имени Российской Федерации может быть создана образовательная организация высшего образования в форме автономного учреждения, которой устанавливается категория «федеральный университет». При создании федерального университета Правительство Российской Федерации учитывает предложения органов законодательной и исполнительной власти субъектов Российской Федерации, подготовленные на основании программ социально-экономического развития субъектов Российской Федерации» [8].

Следовательно, федеральный университет, как и опорный вуз, направлен на подготовку кадров для социально-экономического развития регионов. Отличает эти два вида высших учебных заведений то, что среди задач опорных университетов законодателем дополнительно названо проведение научных исследований в целях социально-экономического развития регионов. При буквальном толковании с учетом грамматического и логического приемов два термина «федеральный университет» и «опорный университет» имеет одинаковое содержание. С точки зрения юридической техники такое смешение недопустимо, тем более что в законодательстве разводятся организационно-правовая форма, объемы и формы финансирования и условия отбора вузов данных категорий.

Юридическая судьба опорных университетов осложняется и тем, что конкурс по отбору образовательных организаций проводится на основании актов, которые не имеют качеств официальных нормативных правовых актов.

Конкурсы в 2015 г. и 2017 г. проводились на основании документов, которые утверждались заместителями министра образования и науки Российской Федерации в форме положений без санкционирования их в виде приказов. Следовательно, правовое положение опорных университетов остается неопределенным и ведет к нестабильности в системе высшего образования. Единственным документом, который определяет отбор вузов в качестве опорных, является приказ Минобрнауки от 7 августа 2015 г. «О проведении конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития федеральных государственных образовательных организаций высшего образования за счет средств федерального бюджета в 2016-2018 гг.». Сам приказ нормативного характера не имеет, так как содержит властное веление о проведении конкурса и возложении обязанностей по проведению конкурса на конкретных должностных лиц. К тому же приказ не был опубликован.

Анализ нормативных актов, регламентирующих статус опорных университетов, позволяет сформулировать ряд признаков данной категории образовательных организаций:

1. Опорный университет направлен на подготовку кадров для региональной экономики, социальной сферу и управления;
2. Опорный вуз проводит научные исследования в интересах социально-экономического развития региона;
3. Опорный университет позволит сохранить талантливую часть абитуриентов в регионе, снизив, таким образом, миграцию и отток из регионов [9];
4. Опорный вуз в итоге должен содействовать созданию в регионах комфортных условий для жизни человека, обеспечению равного стандарта жизни человека независимо от места его жительства (за счет ориентации научных и социальных разработок опорных вузов на создание комфортной среды, улучшение качества жизни и развитие региональной экономики впечатлений) [10].

Среди экспертов бытует мнение, что именно опорный университет может стать центром притяжения для социальных инноваций, развития предпринимательских проектов, местом для творческой и культурной жизни региона) [11]. Речь идет о так называемом университетском поселении, вокруг которого вращается вся жизнь местного сообщества – ruralcampus (университетский городок, корпуса, общежития, библиотеки, офисы инновационных компаний, кафе, рестораны, банки, аптеки, клиники и т.п.). Такое университетское поселение может стать условием для развития творчества и генерации новых идей [12. С.11].

5. Опорные вузы отбираются на конкурсной основе;
6. Программа развития опорного университета должен быть согласована с органами государственной власти субъектов Российской Федерации и интегрирована в программу социально-экономического развития регионов.

Эксперты в сфере образования в опорных университетах видят логическое продолжение реформы высшего образования через создание ведущих вузов и сети опорных региональных вузов России [13].

Четко зафиксированы те целевые показатели, которые должны быть достигнуты в процессе реализации программ развития опорных университетов:

- увеличение общей численности студентов минимум до 10 тыс. обучающихся в каждом вузе;
- рост доходов университетов до 2 млрд руб. и более;
- реализация образовательных программ не менее чем по 20 укрупненным группам направлений подготовки и специальностей;
- увеличение объема научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ в расчете на одного научно-педагогического работника не менее чем до 150 тыс. руб.;
- число публикаций организации, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования: WebofScience (в расчете на 100 научно-педагогических работников) – не должно быть менее 15, Scopus (в расчете на 100 научно-педагогических работников) – не менее 20 и др.

Главной проблемой опорных университетов является вопрос их правового статуса и юридической судьбы. Очевидно, что напрашивается фиксация юридического положения опорных университетов в федеральном законодательстве. Ряд субъектов Российской Федерации, не дожидаясь решений центральной власти, пошли по пути нормативного регулирования положения опорных университетов. Так, в Ростовской области принят областной закон «О взаимодействии органов государственной власти Ростовской области с опорным университетом Ростовской области» [14]. В областном законе определены направления участия опорного вуза Ростовской области в социально-экономическом развитии Ростовской области:

1) развитие и эффективное использование научного, научно-технического, инновационного и образовательного потенциала опорного университета Ростовской области в целях кадрового и научно-исследовательского обеспечения социально-экономического развития Ростовской области;

2) привлечение опорного университета Ростовской области к решению задач, предусмотренных стратегией социально-экономического развития Ростовской области, а также другими документами стратегического планирования Ростовской области;

3) обеспечение на основе научных достижений опорного университета Ростовской области рационального и эффективного использования ресурсов Ростовской области, повышения конкурентоспособности производимых в Ростовской области товаров, выполняемых работ и оказываемых услуг;

4) оказание содействия в прохождении практики, стажировки и в трудоустройстве студентов опорного университета Ростовской области в органах государственной власти Ростовской области, а также в находящихся на территории Ростовской области организациях;

- 5) популяризация деятельности опорного университета Ростовской области;
- 6) развитие и реализация социально-культурных, спортивных и здоровьесберегающих проектов;
- 7) реализация кластерных проектов и инициатив Ростовской области;
- 8) использование социально-культурной инфраструктуры опорного университета Ростовской области для проведения областных мероприятий;
- 9) реализация мероприятий программы развития опорного университета Ростовской области;
- 10) проведение совместных конференций, семинаров и других мероприятий, посвященных вопросам социально-экономического развития Ростовской области;
- 11) имущественные отношения [14].

В заключении можно отметить, что неопределенность юридического положения опорных университетов вызывает сомнения в сохранении такой категории российских вузов в перспективе 2019-2025 гг. Логическим завершением реформы опорных университетов могло бы стать установление статуса опорных университетов в законодательстве об образовании и четкое разделение опорных и федеральных университетов. Отсутствие ясности в статусе опорных вузов рождает у региональных органов публичной власти неопределенность в политическом отношении к опорным университетам (такое неоднозначное положение может влечь за собой инертное и пассивное отношение органов государственной власти к поддержке опорных университетов). Кроме того, вполне закономерен отказ региональных властей от поддержки создания опорных университетов под опасением объединения и оптимизации региональных вузов, а также их перевода на региональное финансирование (Иркутская область).

Список литературы

1. *Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы: Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 (ред. от 31.03.2017) // Собрание законодательства РФ. 2014. № 17. ст. 2058.*
2. *Дворецкий С.И., Краснянский М.Н., Молоткова Н.В. Опорный вуз региональной экономики и социальной сферы // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. 2014. С. 16–25.*
3. *Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 22.02.2018) // Собрание законодательства РФ. 2018. № 1. (Часть II). ст. 375.*
4. *Паспорт приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 N 9)//документ опубликован не был. URL: <http://government.ru/projects/selection/645/25681/> (дата обращения: 06.08.2018).*

5. Тимошенко В. Сеть опорных университетов: костяк или костыль для образования? // ГАРАНТ.РУ. 11.03.2016.

URL: <http://www.garant.ru/article/701532/> (дата обращения: 06.08.2018).

6. Дружинина Н.С. Опорный вуз как структурный элемент высшего образования // Социальная компетентность. 2017. № 2. С. 61 – 66.

7. Douglass J. A. (2016) The New Flagship University: Changing The Paradigm from Global Ranking to National Relevancy. London: Palgrave Macmillan.

8. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). ст. 7598.

9. Громов А. Д., Платонова Д. П., Семенов Д. С., Пырова Т. Л. Доступность высшего образования в регионах России. М.: НИУ ВШЭ, 2016. 32 с.

10. Froumin I., Leshukov O. (2015) National-Regional Relationships in Federal Higher Education Systems: The case of Russian Federation // Higher education forum Hiroshima University. №. 12. P. 77-94.

11. *Соболев: создание опорных вузов позволило замедлить миграцию из регионов.* РИА Новости. 16.10.2017.
URL: https://ria.ru/sn_edu/20171016/1506924714.html (дата обращения: 06.08.2018).

12. Юрьев В.М. Региональный опорный вуз как локомотив социальной модернизации // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2015. № 4. С.10-14.

13. Кузьминов Я. И., Семенов Д. С., Фрумин И. Д. Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 8-63.

14. *О взаимодействии органов государственной власти Ростовской области и опорного университета Ростовской области: Областной закон Ростовской области от 19.02.2018 № 1328-ЗС* // Официальный Портал правовой информации Ростовской области. URL: <http://donland.ru/documents/O-vzaimodejstvii-organov-gosudarstvennoj-vlasti-Rostovskoj-oblasti-i-opornogo-universiteta-Rostovskoj-oblasti?pageid=128483&mid=134977&itemId=26998> (дата обращения: 06.08.2018).

Е. А. Величко, кандидат экономических наук, доцент
Санкт – Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
Ideaelena@yandex.ru

Ф.Н. Давыдовский, доктор экономики
(UNESCO international professional degree),
кандидат экономических наук, профессор
Международный академический аккредитационный и аттестационный комитет
(Москва, Россия)
Orion.6969@mail.ru

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ: КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Многие технические университеты позиционируют себя на российском рынке образовательных услуг как ведущие учебно-научные и методические центры системного использования инновационных образовательных технологий для подготовки без отрыва от производства профессионально компетентных инженерно-технических и управленческих кадров для модернизируемой экономики России. Решение такой задачи, в свою очередь, определяет необходимость формирования соответствующих миссий и стратегий университетов, проведенных на основе детального учета комплекса факторов внешней среды и однозначного позиционирования на рынке образовательных услуг.

Между тем, опыт технических вузов в развитых странах однозначно свидетельствует, что создание стоимости в сфере технического образования во все большей степени обуславливается не совершенствованием управления материальными активами, а совершенствованием управления стратегиями, которые строятся на использовании нематериальных активов вузов. К таким активам, прежде всего, следует отнести:

- реальную потребительскую ценность образовательных услуг для студентов;
- инновационность учебного процесса как в аспекте содержания формируемой профессиональной компетентности обучаемых, так и в аспекте используемых образовательных технологий, их непрерывного наращивания;
- качество процессов оперативного управления вузом;
- качество и масштаб использования информационных технологий и баз данных.
- эластичность механизмов координации и мотивации деятельности профессорско-преподавательского состава, учебно-вспомогательного и административно-управленческого персонала по отношению к показателям востребованности образовательных услуг различного вида.

Опыт технических вузов России показывает, что в этой сфере около 70% деловых неудач являются результатом не плохой стратегии, а плохой организации ее выполнения. Исследования зарубежных специалистов свидетельствуют о том, что основными барьерами, препятствующими успешной реализации стратегии в вузах являются:

1. Барьеры видения: не более 5% работников вуза понимают его стратегию развития.
2. Барьер мотивации: не более 25% сотрудников имеют стимулы, связанные с достижением стратегических целей вуза.
3. Барьер инертности оперативных руководителей: в 85% подразделений не практикуется обсуждение стратегии и участия работников в ее реализации.
4. Барьер ресурсов: в 80% структурных подразделений отсутствует связь между их бюджетами и стратегией.

Приведенные данные получены зарубежными специалистами путем анализа репрезентативной выборки технических университетов развитых стран. В России такие исследования не проводились, но нет основания полагать, что в наших технических вузах ситуация резко отличается от описанной выше.

Следовательно, отечественные технические университеты в процессе своего развития, прежде всего, нуждаются не только в методиках разработки и коррекции стратегий, но и создании оптимального инструментария их реализации и оперативной адаптации к складывающимся условиям.

Стратегии развития технических университетов в регионах определяются государственной политикой повышения эффективности кадрового обеспечения предприятий и организаций реального сектора экономики. При ориентации на модернизационный курс развития экономики, кадровый потенциал превращается в критический фактор инновационного развития промышленности страны.

Регулярно проводимые маркетинговые исследования рынка образовательных услуг Российской Федерации подтверждают наличие высокой социальной востребованности подготовки высококвалифицированных инженерных кадров на основе безотрывных форм обучения (очно-заочная, заочная с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения).

На это указывают:

- положительная динамика набора на безотрывные формы обучения по программам высшего образования (ВО) инженерных направлений, в том числе в условиях демографического спада;
- увеличение объемов целевой подготовки специалистов по заказам предприятий;
- расширение спектра предлагаемых вузами образовательных программ, позволяющих получить образование без существенного отрыва от работы и места проживания.

Положительными объективными факторами, формирующими основу для развития системы безотрывной инженерно-технической подготовки в современной модели высшего образования, являются: расширение

возможностей и повышение темпа развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в обучение студентов-заочников, реально наблюдаемое расширение сферы прямого взаимодействия участников образовательного процесса на основе лично - ориентированных подходов, учитывающих особенности организации образования взрослых.

Потенциальными работодателями в регионах все большее внимание уделяется качеству подготовки специалистов по безотрывным формам обучения, формированию современных профессиональных и личностных компетенций. В силу этого в региональных вузах: разрабатываются адаптированные к безотрывной подготовке учебно-методические комплексы, обеспечивающие качественное усвоение учебного материала при самостоятельной работе студентов; формируются электронные комплексы образовательных ресурсов, в т.ч. размещенные в открытом доступе; последовательно обновляется и взаимодействует с реальным производством лабораторная и практическая база; активно внедряются инновационные образовательные технологии формирования практических навыков, в т.ч. с возможностью удаленного доступа к программно-аппаратным комплексам и виртуальным моделям.

Проявление этих факторов и новые политические и социально-экономические реалии современной России настоятельно требуют модернизации организационно-методических, нормативно-правовых и экономических подходов к развитию системы безотрывной инженерной подготовки.

Вместе с тем, во внешней для технических университетов среде наблюдается проявление следующих факторов, которые должны быть приняты во внимание при формировании стратегий их развития:

- отставание темпов роста качества кадрового потенциала, определяемого профессиональными компетенциями и возможностями их безотрывного наращивания работниками реального сектора экономики, от потребностей модернизационного развития предприятий;
- на региональных рынках труда не уменьшается дефицит инженерно-технических и квалифицированных рабочих кадров;
- не сокращается (или медленно сокращается) разрыв между уровнем и содержанием компетенций выпускников дневной формы обучения и требованиями работодателей;
- в молодежной среде падает доверие к возможности быстрого построения деловой карьеры на основе дневной формы обучения инженерно-техническим специальностям и профессиям, связанным с реальным производством;
- падает доверие работодателей к качеству подготовки заочников и вечерников при дневных вузах, в силу отсталости применяемых в этой сфере образовательных технологий.

Влияние этой группы факторов отрицательно сказывается на конкурентоспособности отечественных предприятий, особенно

высокотехнологичных, производящих товары с высокой добавленной стоимостью.

Указанные обстоятельства обуславливают необходимость повышения эффективности системы воспроизводства и развития инженерно-технических и инженерно-управленческих кадров для промышленных предприятий на основе использования разнообразных, в том числе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения с учетом имеющегося положительного опыта вузов по подготовке инженеров и техников для индустриальной экономики.

Учитывая указанные факторы, в основу стратегий развития технических университетов в регионах положено понимание того, что профессиональная подготовка инженерных кадров должна строиться на многовариантном предложении форм и методов предоставления качественных образовательных услуг, а технический вуз должен быть проводником инновационной политики в региональных промышленных кластерах, гибко реагирующих на потребность предприятий и местных рынков труда.

К факторам, обуславливающим необходимость сохранения и развития системы высшего безотрывного инженерно-технического образования, относятся:

- усиление «потока инноваций», детерминирующего быстрое устаревание знаний и необходимость дискретного по времени, но непрерывного по содержанию наращивания профессиональной компетенции работников;
- сложность удовлетворения кадровых потребностей предприятий только на основе первичной подготовки специалистов на базе очных вузов вследствие социальных и демографических проблем в регионах и сокращения численности выпускников школ;
- рост отрицательного отношения взрослых работающих людей к получению высшего образования по очной форме обучения из-за высокой занятости, дефицита временных и материальных ресурсов;
- наличие проблем адаптации на предприятиях у выпускников классических вузов из-за разрыва в уровне требований, зафиксированных в образовательных стандартах, и потребностей реального модернизационного производства;
- возрастание значимости развития кадрового потенциала предприятия за счет собственных трудовых ресурсов на основе предоставления работникам реальных возможностей построения успешной карьеры на различных этапах профессиональной деятельности;
- повышение культурного и образовательного уровня населения, усиление мотивации на получение образования на протяжении всей жизни.

Например, маркетинговые исследования, проводившиеся на 52 локальных рынках труда Северо-запада России в период 2008 - 2018 гг. позволили определить потребность в специалистах для базовых отраслей промышленности региона. По результатам анализа были получены рейтинги востребованности специалистов для достаточно однородных социально-экономических кластеров (рис.1).

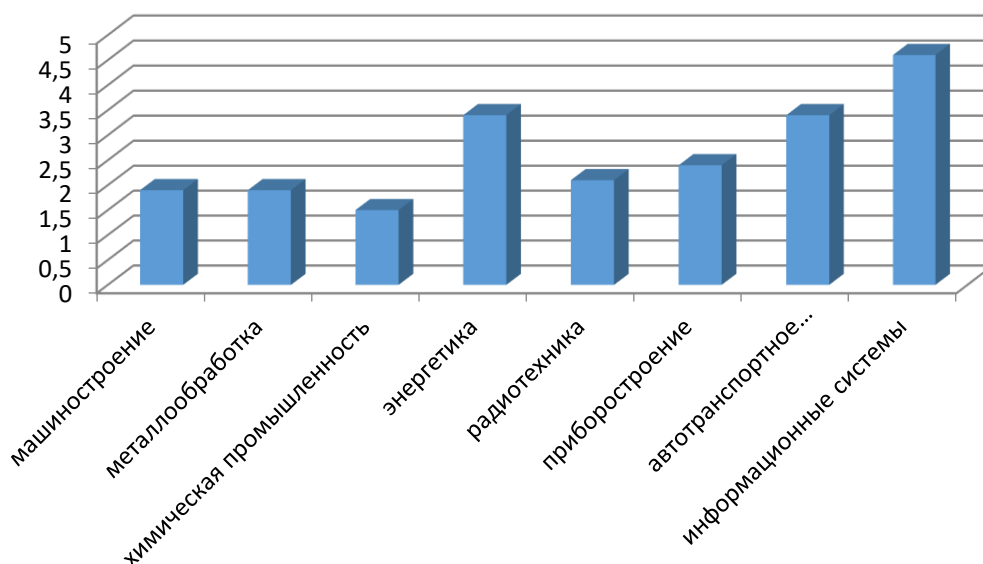


Рис.1 Рейтинг потребностей Северо-западного региона в специалистах для базовых отраслей промышленности

Проводимые исследования, продемонстрированные в данном примере, подтверждают востребованность экономикой Северо-запада специалистов по таким направлениям подготовки как энергетика и электроснабжение, машиностроение, металлообработка, автотранспортное хозяйство, приборостроение, информационные технологии.

Учитывая существующие возможности технических вузов, ёмкость ниши востребованности предложений университетов по ряду специальностей для реального сектора экономики достигают 50-80% в соответствующих сегментах региональных рынков (рис.2).

Спецификой образовательной деятельности любого технического университета, как специализированного в сфере образовательных технологий вуза, является четкая его ориентация на развитие кадрового потенциала предприятий реального сектора экономики на основе обучения взрослых без существенного их отрыва от трудовой деятельности. При этом обучение работающих людей должно проводиться преимущественно по безотрывной (заочной) форме обучения. Традиционные для российской системы образования, эти формы обучения приобретают новое качество за счет:

- широкого и комплексного использования информационно-коммуникационных технологий обучения и формирования на этой основе единой территориально-распределенной образовательной среды;
- организации сетевого взаимодействия пунктов доступа к образовательным ресурсам на той или иной территории в рамках единой образовательной среды;
- включения крупнейших предприятий реального сектора экономики в образовательную среду университетов в качестве субъектов образовательного процесса.

Это позволяет говорить о позиционировании того или иного технического университета на рынке образовательных услуг путем создания целевой системы безотрывного инженерно-технического образования взрослых.

Определение целевых аудиторий в этой системе должно проводиться с использованием социально-демографической, экономической и территориальной сегментации, что обеспечивает успешное участие университетов в комплексном решении задач социально-экономического развития страны.

Потребителями образовательных продуктов технических университетов являются следующие субъекты рынка:

- предприятия реального сектора экономики (государственные и частные; градообразующие);
- малый и средний бизнес;
- органы государственной власти и управления.

Образовательное пространство университетов включает в себя следующие виды территорий:

- районы с высокими темпами социально-экономического развития;
- районы, удаленные от научно-образовательных и культурных центров;
- «депрессивные» территории с низкими показателями социально-экономического развития.

В качестве структурных элементов образовательное пространство включает территориально-распределенные образовательные и ресурсные центры и пункты доступа в образовательную среду университетов в различных районах.

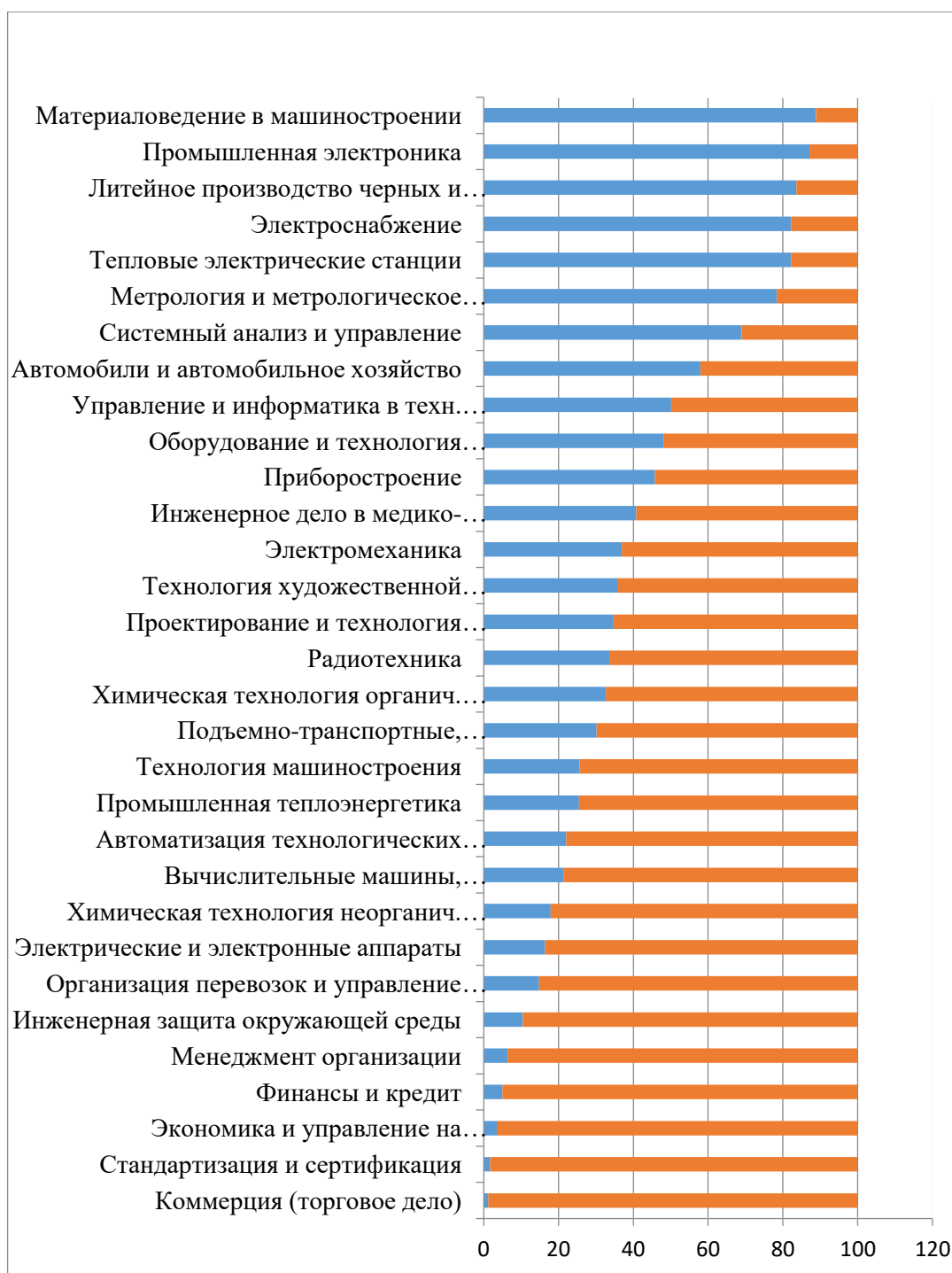


Рис.2 Ёмкость ниши востребованности предложений технических университетов на региональных рынках образовательных услуг высшего образования Российской Федерации в сфере инженерно-технических специальностей.

В настоящее время отличительными особенностями позиционирования технических университетов в сфере образования являются:

- высокое качество подготовки специалистов без отрыва от производства с ориентацией на местные рынки труда, что обеспечивает уверенное трудоустройство студентов и выпускников по избранной специальности и их успешную адаптацию на рабочем месте;
- включение в образовательную деятельность всех социальных групп населения, в том числе лиц с ограниченными физическими возможностями, военнослужащих и лиц, проживающих на территории закрытых военных городов, а также трудоустройство высвобождающихся научно-педагогических кадров военных вузов, что способствует решению проблем, возникающих при оптимизации структуры и численности вооруженных сил;
- вовлечение различных слоев взрослого населения в созидательные, развивающие виды деятельности, внедрение образцов позитивного социального поведения, что способствует социально-политической стабильности регионов.

Использование такого подхода улучшает условия развития экономического потенциала регионов путем снижения миграции населения в крупные научно-образовательные центры, уменьшения оттока трудовых ресурсов и повышения социально-экономической и социально-демографической стабильности.

Таким образом, формирование миссий и стратегий развития университетов позволяет обеспечить выполнение приоритетов государственной политики в области высшего профессионального образования с учетом особенностей социально-экономического развития конкретного региона и специфики целевых аудиторий того или иного вуза.

Образовательная политика любого регионального университета как образовательного учреждения высшего образования должна строиться в полном соответствии с его Уставом, действующим законодательством и руководящими документами Правительства РФ в сфере образования и подготовки кадров, приказами Министерства образования и науки РФ, распоряжениями Рособнадзора и других федеральных органов государственного управления в области образования и науки. В этой связи образовательная политика университетов должна быть направлена на решение приоритетных задач экономики страны, инновационное развитие и повышение конкурентоспособности отечественных предприятий, а также поддержание и повышение качества кадрового потенциала высокотехнологичных и других отраслей промышленного производства.

Список литературы

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»* [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.08.2018)

А.В. Вершков, кандидат технических наук, доцент
Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия)
avershkov@sfu-kras.ru

А.К. Москалев, кандидат физ.-мат. наук, доцент
Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия)
ivs127a@mail.ru

УНИВЕРСИТЕТЫ - ДРАЙВЕРЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ

В стратегии инновационного развития России до 2020 г. отмечается, что единственным путем достижения целей долгосрочного развития является переход экономики нашей страны на инновационную социально-ориентированную модель развития [1], предполагающую формирование экономики лидерства и инноваций. Решение поставленной глобальной задачи невозможно без развитой национальной инфраструктуры инноваций, сформированной национальной инновационной системы (НИС) страны.

В современном понимании НИС - это совокупность национальных государственных, частных и общественных организаций и механизмов их взаимодействия, в рамках которых осуществляется деятельность по созданию, хранению, распространению и использованию новых знаний и технологий.

Основная цель НИС заключается в обеспечении устойчивого экономического развития и повышения качества жизни населения путем создания дополнительных рабочих мест, как в сфере науки, так и в сферах производства и услуг, а также поступлений в бюджеты разных уровней за счет увеличения объемов производства наукоемкой продукции и увеличения доходов населения.

Ядро НИС составляет подсистема генерации знаний, которая представляет собой совокупность организаций, выполняющих фундаментальные исследования и разработки, а также прикладные исследования. В подсистему генерации и распространения знаний входят:

- научно-исследовательские организации;
- учебные заведения;
- посреднические учреждения на рынке технологий;
- посреднические организации на рынке труда.

Среди перечисленных организаций центральное место занимают университеты. Генри Ицковиц, автор модели тройной спирали, задается вопросом: «почему это именно университеты, а не другие институты, организации, подразделения, ответственные за производство знаний? Это, например, могли бы быть R&D-отделы крупных компаний или научно-исследовательские институты» [2]. Отвечая на этот вопрос, сам Ицкович утверждает, что дело в том, что в университетах сконцентрирована молодёжь - студенты и это наделяет институты (университеты) уникальной способностью и

важным конкурентным преимуществом. «Сама организационная структура и природа университетов постоянно поддерживает движение идеями, они заканчивают университеты и начинают работать на благо общества, с которым они делятся своими знаниями. Университеты являются наиболее гибкими среди всех известных нам институтов с точки зрения генерации и распространения знаний. Выступая в качестве равного институционального партнера вместе с бизнесом и государством, университеты являются одним из элементов в модели тройной спирали и занимают лидирующие позиции в обществе, основанном на знаниях» [2].

Национальная инновационная система страны формируется из региональных инновационных систем. Развитию региональных инновационных систем в настоящее время уделяется значительное внимание, о чем свидетельствует, в частности, большое число публикаций по данной проблематике., например [3-5]. Составной частью НИС России является и региональная инновационная система Красноярского края. Ядром НИС края является, по нашему мнению, Сибирский федеральный университет (СФУ), занявший в национальном рейтинге университетов в 2018 г. - 13 место и о необходимости развития которого заявлено в концепции развития Сибири до 2020 г.[6].

Рассмотрим на примере СФУ какую роль играют университеты в инновационном развитии регионов.

Прежде всего, безусловно, это подготовка кадров для инновационной экономики. В уже упомянутой нами стратегии инновационного развития России до 2020 г. отмечается, что «для для инновационной экономики нужен инновационный человек - не только способный в полной мере использовать достижения науки и техники, но и ориентированный на создание инноваций, внедрение их во все сферы общественной жизни» [1].

В работе [7] выделяются важные свойства инноватора:, которые позволяют очертить представляемые границы модели инновационного человека. Это:

- способность подстраиваться под любые изменения, находя новые пути решения поставленных задач;

- умение воплощать замыслы, так как создание новой идеи требует максимальной отдачи и качественной реализации;

- желание воплощать свою деятельность творчески и в чем-то новом;

- знание своего дела и страсть к нему;

- знание рынка и умение предвосхищать будущее;

- порядочность;

- перманентное сомнение в устоявшемся мнении;

- стремление к удобству.

В СФУ для подготовки «инноваторов» кафедрой «Экспериментальной физики и инновационных технологий» реализуются образовательные программы бакалавриата 27.03.05 и магистратуры 27.04.05 «Инноватика». Вместе с Сибирским федеральным университетом число ВУЗов, в которых ведется подготовка специалистов по данному направлению превышает 80. Главная отличительная черта данного направления - междисциплинарность.

Это достигается путем органичного и сбалансированного сочетания дисциплин различных областей знаний, прежде всего, технических, экономических и управленческих. В процессе обучения студенты получают качественную инженерную подготовку, которая позволяет им ориентироваться в новинках научно-технического прогресса и одновременно знания в области инноватики, что позволяет им быть конкурентными на рынке труда. Выпускники кафедры находят рабочие места в самых различных отраслях народного хозяйства края и страны.

Другое направление деятельности университетов - это создание инновационных предприятий, что является одним из приоритетных направлений деятельности СФУ. В настоящее время создано более 20 таких предприятий, имеющих самые разнообразные направления деятельности. Среди них можно отметить такие малые инновационные предприятия, как «СФУ-Универсал технология», занимающееся исследованием, измерением и оценкой физических и химических факторов на рабочих местах и в жилых домах; ХТИ-Энергоаудит, сфера деятельности которого энергоаудит и энергоменеджмент в сфере отношений производства, передачи, распределения и потребления энергии; Космоинжиниринг, предоставляющий услуги по монтажу, ремонту и техническому обслуживанию приборов и инструментов для измерения, контроля, испытания, навигации, локации и прочих целей. Оказание услуг по разработке и сопровождению систем удаленного мониторинга и многие другие [8]. Таким образом университет в своем развитии движется в направлении современной модели инновационных систем «тройной спирали», что соответствует современным тенденциям инновационного развития.

Третье направление инновационной деятельности университета - это фундаментальные и прикладные разработки для нужд региона. По данным сайта [9]. Ежегодно растет финансирование НИР российскими фондами научной деятельности. , о чем свидетельствуют данные, приведенные в таблице 1.

Таблица 1 - Финансирование СФУ российскими фондами научной деятельности

Год	Объем финансирования, млн. руб.
2013	39,2
2014	55,2
2015	76,8
2016	129,7

Количество грантов на проведение научных исследований, выданных ведущими научными фондами России и региональным фондом поддержки научной деятельности составляет: РФФИ -108 НИР, РНФ - 7, Краевой фонд поддержки научно-технической деятельности - 81 НИР.

Приоритетными направлениями развития СФУ являются: Лесоведение и лесное хозяйство, биофизическая экология лесных территорий, изменения климата, биогеохимия; биология и биотехнология; физика, химия, новые

материалы; радиотехника и горное дело. В СФУ функционируют научные школы академиков Е.А.Ваганова и И.И. Гительзона, профессора А.К. Циха, научный творческий коллектив профессора Шайдурова.

В октябре 2015 г. СФУ стал участником федерального Проекта 5-100, одним из ожидаемых результатов которого является к 2020 году является вхождение не менее пяти российских вузов в первую сотню глобальных образовательных рейтингов. В университете разработана целевая модель в соответствии с которой СФУ станет мировым центром компетенций освоения, развития и сохранения наследия северных территории Университетом-корпорацией, в котором высокий уровень фундаментальных и прикладных исследований будет сочетаться с подготовкой кадров для высокотехнологичных производств и индивидуального предпринимательства. При этом миссия проекта заключается в комплексном сопровождении рационального природопользования уникальных территорий, богатых возобновляемыми ресурсами.

Указанными направлениями не ограничивается роль СФУ в инновационном развитии региона, однако они с достаточным основанием свидетельствуют о значении СФУ для края как драйвера инновационного развития региона.

Список литературы

1. *Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020.* [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://government.ru>
2. *Ицковиц, Генри* Модель «тройной спирали» / Генр Ицковиц // *Инновации.* - 2011. - №4. - С. 5-10.
3. *Казаков, В.В.* Отечественный опыт разработки региональных инновационных стратегий / В.В. Казаков // *Вестник Томского гос. университета. Экономика.* - 2013. - №3(23). - С. 152-160.
4. *Монастырский, Е.А.* Процесс постоянной генерации инноваций в экономической системе. Формирование федерально-региональной инновационной системы России / Е.А. Монастырский // *Инновации.* - 2012. - №1(17). - С.18-28.
5. *Лурье, Е.А.* Территории инновационного развития: опыт регионов / Е.А. Лурье // *Инновации.* - 2009. - №12. - С.31-43.
6. *Стратегия социально-экономического развития Сибири до 2020 г.* [Электронный ресурс] - Режим доступа: https://rg.ru/2010/11/20_sibir-site-dok.html.
7. *Герасимов, В.А.* Формирование концепции инновационного человека в условиях экономики знаний / А.В. Герасимов, С.В. Мокичев // *Экономическая теория.* - 2013. - №2 (99). - С. 42-45
8. *Малые инновационные предприятия Сибирского федерального университета* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://research.sfu-kras.ru>.
9. *Аналитика научно-исследовательской деятельности СФУ* [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://research.sfu-kras.ru>.

Э.Р. Гайнеев, кандидат педагогических наук, доцент
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова
(Ульяновск, Россия)
gajneev.eduard@yandex.ru

ЧЕМПИОНАТ WORLDSKILLS RUSSIA ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОМПЕТЕНЦИЯМ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

Вступление нашей страны в международное движение, чемпионат профессий WorldSkills International.(WSI) стало значимым событием в развитии конкурсного движения в России стране, способствующем интеграции профессиональных компетенций и повышению качества обучения.

Конкурсное движение WorldSkills International (WSI), основанное в 1953 году — международная ассоциация, целью которой является повышение статуса и стандартов профессиональной подготовки по всему миру, популяризация профессий через проведение международных соревнований по всему миру. На сегодняшний день в деятельности WorldSkills принимают участие 77 стран.

В соответствии с поручением Президента РФ была создана система мониторинга качества подготовки кадров, где одним из критериев являются результаты участие в национальных чемпионатах «WorldSkills Russia».

Межвузовские соревнования по профессиональному мастерству — это третье чемпионатное направление, которое развивает WorldSkills Russia.

Кроме того в России проводятся чемпионаты соревнования среди обучающихся колледжей и техникумов и отраслевые чемпионаты. Самый крупный из них — WorldSkills Hi-Tech — проходит на площадках крупнейших российских компаний для молодых рабочих. Чемпионаты DigitalSkills и AgroSkills ориентированы на IT-сектор и агропромышленный комплекс.

Сегодня трудно переоценить роль конкурсного движения, которое рассматривается как важное направление деятельности студентов, имеет большое образовательное значение и способствует выполнению ряда важных задач: выявляет одаренных обучающихся и педагогических работников, создает условия для обмена опытом, способствует популяризации профессий и специальностей, стимулирует мотивацию саморазвития, личностный и профессиональный рост выпускника учебного заведения [2].

В особенностях конкурсов можно обозначить то, что они являются: инновационной деятельностью в системе подготовки квалифицированных будущих рабочих и специалистов:

- средством стимуляции мотивации самоактуализации саморазвития и профессионального совершенствования как обучающихся, так и педагогических работников;

- способствуют совершенствованию государственных образовательных стандартов по профессиям и специальностям с учетом международных требований к профессиональным компетенциям [3];
- способствует профориентации молодежи, популяризации востребованных рабочих профессий и специальностей;
- эффективным средством творческо-педагогического взаимодействия социальных партнеров;
- формой внеурочной деятельности обучающегося и способствует активизации его учебно-познавательной и творческой деятельности;
- эффективным средством формирования общих и профессиональных компетенций обучающегося в процессе профессиональной подготовки.
- значимым видом профессиональной деятельности современного работника любого профиля и квалификации;
- эффективным средством развития критического мышления;
- средством формирования профессиональной самостоятельности, ответственности за результаты своей деятельности;

Профессиональные конкурсы также являются и достаточно объективным средством мониторинга как отдельных направлений, материально-технического оснащения, качества профессиональной подготовки обучающихся, так и общего состояния системы подготовки кадров.

Особенно актуальны соревнования студентов под эгидой WorldSkills Russia студентов педагогического вуза - будущих педагогов практического обучения (учителей технологии общеобразовательной школы и мастеров производственного обучения колледжей). Именно в школе, на уроках технологии, зарождается высокое профессиональное мастерство будущего высококвалифицированного рабочего и специалиста, что называется, развивается «светлая голова» и формируются «золотые руки» [1].

Отметим, что конкурсы будущих педагогов практического обучения гармонично сочетаются с Чемпионатом рабочих профессий, поскольку именно выпускники вуза - учителя технологии и мастера производственного напрямую задействованы в подготовке квалифицированных рабочих кадров. И подготавливая ученика, педагог и сам профессионально совершенствуется.

Университет заключил соглашение с Союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» и стал его ассоциированным партнером, что позволит применять инструментарий WorldSkills для эффективного взаимодействия с вузами России и эффективной подготовки будущего учителя.

С 9 по 11 октября 2017 года в Ульяновском государственном педагогическом университете имени И.Н. Ульянова впервые прошёл чемпионат WorldSkills, где участники соревновались по педагогическим компетенциям «Учитель технологии» и «Учитель основной и средней школы».

УлГПУ им. И.Н. Ульянова, который был создан в 1932 году, является одним из старейших вузов Поволжья, и за это время в вузе было подготовлено более 60 тысяч педагогов различных специализаций.

Педагогический университет включает 8 факультетов, 31 кафедру и профессорско-преподавательский состав, насчитывающий 41 доктора наук, профессора и 242 кандидата наук, доцента, что обеспечивает высокий уровень профессиональной подготовки обучающихся. В настоящее время в вузе обучается более шести тысяч студентов. Вуз располагает прекрасно оснащённым общежитием, столовыми, медицинским.

Ректор УлГПУ им. И.Н. Ульянова Тамара Владимировна Девяткина отметила, что «педагогический вуз, заинтересован в повышении качества подготовки своих выпускников и в улучшении образовательного процесса путем использования современных технологий и практик WorldSkills». Далее она отметила, что такие конкурсы позволяют будущим педагогам получить опыт выполнения профессиональной задачи в условиях, максимально приближенных к реальным и соответствуют самым высоким международным стандартам» [4].

За работой участников наблюдала команда экспертов, в состав которой вошли преподаватели УлГПУ и Московского городского педагогического университета, ставшие главными экспертами чемпионата:

- Махотин Д. А. - доцент кафедры профессионального развития педагогических работников института дополнительного образования, главный эксперт вузовского чемпионата WorldSkills по компетенции «Учитель технологии», кандидат педагогических наук.
- Кац С.В. - специалист лаборатории института системных проектов - главный эксперт вузовского чемпионата WorldSkills по компетенции «Учитель основной и средней школы»;
- Конобеева Т.А. - ведущий научный сотрудник лаборатории института системных проектов, - независимый эксперт вузовского чемпионата WorldSkills по компетенции «Учитель основной и средней школы», кандидат педагогических наук.

По итогам чемпионата победителем компетенции «Учитель технологии» стал Новиков Егор, второе место заняла Л. Анташян; третьей стала ее сестра Л. Анташян.

В компетенции «Учитель основной и средней школы» первое место заняла Сысокова Анастасия, второе место у Треничевой Александры, а третьим стал Егор Землянский.

Эксперты чемпионата отметили высокий уровень организации конкурса профессионализм преподавателей-экспертов, студентов-волонтеров вуза и подготовку самих конкурсантов. Отметим, что педагогический университет Ульяновска стал третьим в России вузом, организовавшим чемпионат по педагогическим компетенциям. Конкурсанты тщательно готовились и сумели раскрыть свои профессиональные возможности и показывали себя как педагоги в различных сложных ситуациях, при проведении занятий и внеклассные мероприятий, организации родительских собраний.

Победители представили педагогический университет в финале национального межвузовского чемпионата, который состоялся в конце ноября

2017 года в Москве и в котором представитель УлГПУ по компетенции «Учитель технологии» Новиков Егор занял второе место.

Также в рамках деловой программы отборочного чемпионата прошла проблемно-аналитическая сессия по теме: «Движение WorldSkills: новые форматы взаимодействия вуза, региональной системы образования, работодателей в подготовке профессиональных кадров нового поколения».

В работе сессии приняли участие: главный эксперт чемпионата по компетенции «Учитель основной и средней школы», специалист лаборатории проектирования деятельностного содержания образования института системных проектов Московского городского педагогического университета Светлана Кац; директор департамента профессионального образования и науки министерства образования и науки Ульяновской области Сергей Андреев; директор детского технопарка «Кванториум» Екатерина Жмырко.

Свой опыт организации региональных чемпионатов и участия в национальных чемпионатах представили педагогические колледжи:

- Мусенова Э.А. зам. директора по учебно-производственной работе, представитель руководства по качеству ОГБПОУ «Ульяновский социально-педагогический колледж», сертифицированный эксперт Worldskills;

- Толстых Л.А. заместитель директора по научно-методической работе ОГБПОУ «Ульяновский педагогический колледж», Заслуженный учитель РФ.

На площадке также присутствовали учителя технологии, педагоги дополнительного образования, преподаватели педагогического университета.

Программа проблемно-аналитической сессии была подготовлена сотрудниками факультета дополнительного образования. В течение двух часов участники проблемно-аналитической сессии обсуждали вопросы:

- о месте и роли движения Worldskills в развитии кадрового потенциала региона, новых моделях дополнительного образования;

- об опыте участия ведущих колледжей и профильных ПОО в чемпионатном движении по стандартам Worldskills;

- о внутривузовском чемпионате по педагогическим компетенциям.

Проведение конкурсов мастерства является хорошей основой для организации системы непрерывного повышения квалификации всех задействованных сторон: студентов, профессорско-преподавательского состава, образовательных учреждений, организаторов и членов жюри, групп поддержки и зрителей. Конкурсы являются не только серьезным испытанием профессиональной компетентности преподавателей вуза, но и стимулируют потребность в самосовершенствовании и создают мотивационное поле саморазвития личности [5].

Таким образом, вступление Ульяновского педагогического университета участие межвузовском чемпионате WorldSkills позволит университету применять инструментарий WorldSkills для более эффективной подготовки студентов, что, безусловно, стимулирует мотивацию саморазвития личности и способствует повышению качества подготовки педагогических кадров.

Именно от уровня подготовки студента педагогического вуза, качества обучения в школе зависит профессиональная подготовка абсолютно всех

будущих специалистов любого уровня и профиля. Именно от Учителя, от его профессионализма, креативности, во многом, зависит – кто завтра придет на производство, и каким станет этот мир в будущем!

Список литературы

1. *Атутов П.Р.* Политехническое образование школьников в современных условиях [Текст] / П.Р. Атутов, П.Р. - М.6 Знание, 1985. – С.80
2. *Гайнеев Э.Р.* От мини-конкурсов – к вершинам мастерства [Текст] / Э.Р. Гайнеев // Профессиональное образование. Столица. - 2008. - № 11. - С.20-21.
3. *Гайнеев, Э.Р.* Деятельностно-компетентностный подход в реализации ФГОС как средство повышения квалификации педагогов [Текст] / Э.Р. Гайнеев // Методист. - № 1–2013. – С. 44–49.
4. *Меркулова Э.В.* УлГПУ им. И.Н. Ульянова в октябре впервые пройдет отборочный чемпионат профессионального мастерства WorldSkills Russia по педагогическим компетенция. URL: <http://ulsru.ru> (дата обращения: 14.10. 2017).
5. *Пахомова Е.М.* Конкурс профессионального мастерства как средство повышения квалификации учителя. [Текст] Автореф. дисс. канд. пед. наук. / Е.М. Пахомова, - М.: 2003. – с.24.

Е.И. Еремеев, старший преподаватель
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима
Сорокина (Сыктывкар, Россия)
egor488@mail.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО ПРАВЛЕНИЯ ХОЗЯЙСТВУЮЩИХ СУБЪЕКТОВ ЭКОНОМИКИ РЕГИОНА ПОСРЕДСТВОМ МЕХАНИЗМА СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для региона, безусловно, важным и перспективным на сегодняшний день является создание лесного образовательного кластера в рамках взаимодействия системы профессионального образования региона и лесопромышленного комплекса как примера межотраслевой интеграции, в центре которой — отраслевой вуз. Лесной образовательный кластер делает реальным создание системы распространения новых знаний и технологий в сфере образования, науки и производства, а также стимулирование инновационной деятельности в рамках лесопромышленного комплекса[2]. При этом, институциональные

процессы в рамках взаимодействия предприятий региона подчеркивают отрываемые возможности непосредственно влияющие на конкурентоспособность и инвестиционную привлекательность отраслей региона в рамках лесного образовательного кластера:

- интегрирование требований к содержанию профессионального образования и развитие единого образовательного пространства региона;

- совершенствование системы непрерывного профобразования и совершенствование механизмов подготовки кадров на основании заказа бизнес-сообщества лесной отрасли;

- координация сотрудничества с другими организациями и предприятиями на принципах государственно-частного партнерства и формирование престижа лесного образования.

Следует учитывать, что образовательный кластер является добровольным объединением не только для образовательных учреждений, но и субъектов бизнеса, заинтересованных в подготовке современных кадров. Необходимо также подчеркнуть, что вся деятельность, направленная на развитие интеграционных связей в рамках образовательного кластера и достижение синергетического эффекта, потребует в ближайшей перспективе подключения к нему и других высших учебных заведений Северо-Западного региона России, в том числе Северного (Арктического) федерального университета (г. Архангельск) в рамках Международного совета по сотрудничеству в области лесного профессионального образования финно-угорских стран и регионов России. Данное сотрудничество в рамках образовательного кластера может служить не только инструментом совершенствования механизмов корпоративной управления и развития сотрудничества в рамках этнокультурного пространства Северо-Запада России, но социально-экологического просвещения и ответственного природопользования на территориях традиционного расселения финно-угорских народов[1].

Системообразующим фактором формирования лесного образовательного кластера в регионе является сотрудничество с ведущим лесным производственным комплексом региона ОАО «Монди СЛПК» и создание в рамках данного сотрудничества инновационных венчурных площадок апробации и внедрения в производство проектных разработок и НИОКР научно-исследовательских учреждений региона. В дальнейшем, данное сотрудничество будет способствовать развитию корпоративного управления инновационной предпринимательской деятельностью в рамках кластера и повышению технологичности процессов производственного цикла предприятия, что непосредственно повлияет на конкурентоспособность и инвестиционную привлекательность отраслей региона[3].

Следующим приоритетным направлением совершенствования системы корпоративного управления инвестиционными процессами и реализации политики государственной поддержки хозяйствующих субъектов региона является модернизация образовательного пространства и промышленного потенциала в рамках корпоративного управления в Республики Коми

посредством создания инновационного нефтегазового образовательного кластера. Создание нефтегазового образовательного кластера обусловлено необходимостью использования научно-исследовательских работ научных и образовательных организаций для решения актуальных задач топливно-энергетического комплекса и рационального недропользования, внедрения инновационных решений в производство при реализации стратегии социального и экономического развития Республики Коми. Развитие образовательного кластера по данным направлениям потребует управленческих решений на уровне межведомственной комиссии по развитию науки и инновационной деятельности при Экономическом совете республики и Главы Республики Коми[4].

Для достижения синергетического эффекта в рамках образовательного кластера потребуется усиление координационных мер взаимодействия органов управления региона, образовательных учреждений и промышленных предприятий, что в краткосрочной перспективе обусловит создание группы представителей субъектов-участников процесса кластеризации. В компетенцию данной группы необходимо включение вопросов об организационном статусе кластера; работе с предприятиями в рамках кластера, научными и образовательными организациями на предмет их заинтересованности в создании такого кластера, проработка схемы создания и работы кластера; определение мероприятий, направленных на стимулирование сотрудничества между участниками кластера, эффективное информационное взаимодействие[5].

В свете выше изложенного в целях совершенствования системы корпоративного управления инвестиционными процессами и реализации политики государственной поддержки хозяйствующих субъектов региона необходимо в перспективе сформировать принципиальную модель комплекса корпоративного взаимодействия в рамках образовательного кластера региона. Преимущества данной модели должны заключаться в интегрированном взаимодействии всех ее участников. Учитывая, что знания рождаются в сетях, группах при условии сопротивления внешней среды, данный комплекс можно рассматривать в качестве совокупности взаимоувязанных элементов, существующих в условиях конкурентной среды, где происходит целеполагание, конкретизация, измерение, мотивация, выбор средств и инструментов реализации, источников финансирования, формализующийся в стратегии развития в соответствии с целевыми установками. Степень развития сферы образовательных услуг - один из критериев развития современного общества в условиях постиндустриальной экономики. Таким образом, партнерское взаимодействие субъектов корпоративного управления с системой профессионального образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров управленцев в пределах образовательного кластера может стать важным фактором совершенствования системы корпоративного управления инвестиционными процессами и реализации политики государственной поддержки хозяйствующих субъектов региона.

Весь комплекс мер будет стимулировать изобретения в рамках НИОКР и их внедрение в процесс производства, приведет к изменению модели стимулирования инноваций: от государственного инвестирования к частно-государственному партнерству и венчурному инвестированию в связи с индивидуализацией экономики, нацеленной на производство товаров народного потребления, обеспечив высокие требования к качеству и отбору результатов труда, включая производственную культуру и этику изобретательства и предпринимательства, создаст новую этику отношений к знаниям. В конечном счете, это приведет к созданию единой системы отбора территориальных инновационных образовательных кластеров, как части корпоративной инфраструктуры, дополняющих собственными позитивными экономическими, социальными и экологическими эффектами синергии критерии устойчивого инновационного развития региона. Однако, в дальнейшем следует учитывать необходимость решения вопроса взаимодействия государственной власти, организаций профессионального образования, бизнес-сообщества по выстраиванию рабочих схем финансирования процесса кластеризации образовательного и производственного потенциала в целях повышения конкурентоспособности корпоративного управления и снижения степени рисков для экономических субъектов в частности и экономической системы региона в целом.

Список литературы

1. *Большаков, Н.М.* Теоретические и методологические основы формирования становления и развития инвестиционного кластера в лесной отрасли / Н.М. Большаков, И.И. Иваницкая, Л.Э. Еремеева // Методология развития региональной системы лесопользования в Республике Коми : Сборник материалов научной конференции, Сыктывкар, Сыктывкарский лесной институт, 30 ноября 2010 г. / Сыкт. лесн. ин-т. - Сыктывкар : СЛИ, 2010. - С.10-16.

2. *Еремеев Е.И., Болотов С.П.* Классификация промышленно-сырьевых узлов и промышленно-сырьевых агломераций//Корпоративное управление и инновационное развитие Севера: Вестник Научно-исследовательского центра корпоративного права, управления и венчурного инвестирования Сыктывкарского государственного университета. - 2016. - №3. URL <http://vestnik-ku.ru>

3. *Болотов С.П., Михальченкова Н.А., Еремеев Е.И.* Оценка общей результативности агломераций (ПСА) в социально-экономическом развитии промышленно-сырьевого потенциала Севера и центрального региона России //Корпоративное управление и инновационное развитие Севера: Вестник Научно-исследовательского центра корпоративного права, управления и венчурного инвестирования Сыктывкарского государственного университета. - 2016. - №2. URL <http://vestnik-ku.ru/images/articles/2016/2/11.pdf>.

4. *Еремеев Е.И., Болотов С.П., Михальченкова Н.А.* Апробация методики оценки результативности промышленно-сырьевого потенциала севера и центрального региона России//Корпоративное управление и инновационное

развитие Севера: Вестник Научно-исследовательского центра корпоративного права, управления и венчурного инвестирования Сыктывкарского государственного университета. - 2016. - №2. URL <http://vestnik-ku.ru/images/articles/2016/2/10.pdf>.

5. *Еремеев Е.И., Шихвердиев А.П., Шеломенцев А.Г., Беляев В.Н.* Методология развития промышленно-сырьевых агломераций в Северных регионах//Корпоративное управление и инновационное развитие Севера: Вестник Научно-исследовательского центра корпоративного права, управления и венчурного инвестирования Сыктывкарского государственного университета. - 2014. - №3. - С. 120-141. URL <http://vestnik-ku.ru/articles/2014/3/9.pdf>

И. Т. Заика, кандидат технических наук
Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Россия)
zaikairina@mail.ru

РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОЕ МЫШЛЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ: НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Риск присущ всем сферам деятельности, и образование не является исключением. В нашем все более усложняющемся научно-образовательном пространстве, где использование открытых массовых онлайн-курсов и других технологических инноваций в образовании, а также продолжающаяся реформа системы университетов, определяющие внешний контекст университета, являются одними из факторов неопределенности и нестабильности, в центре внимания планирования деятельности должен находиться риск и подверженность риску, а также методы управления рисками.

По мере угроз рисков, как для университетов, так и для их заинтересованных сторон, применение риск-ориентированного мышления и лучших его практик как никогда актуальны и потребность в них все более востребована. На это указывает также международный ISO 9001:2015, определяющий риск-ориентированное мышление как метод получения новых возможностей, который создает основу для повышения результативности, предотвращения неблагоприятных последствий. Международный стандарт ISO 9000:2015 дает определение понятия риска как влияние неопределенности, которое выражается в отклонении от ожидаемого результата – позитивном или негативном и связано в т.ч. с недостатком информации и неадекватным пониманием событий.

Новый международный стандарт ISO 31000 версии 2018 года «Менеджмент риска – Рекомендации» в качестве лучших практик выделяет лидирующую роль высшего руководства в процессе менеджмента риска и его

интеграцию на всех уровнях управления, а также делает БОльший акцент на итеративный характер риск-менеджмента, отмечая, что получение нового опыта, знаний и результатов анализа может потребовать пересмотра элементов процесса менеджмента риска, его операций и применяемых инструментов контроля и анализа.

Факт необходимости менеджмента риска на системном уровне подтверждают результаты проведенного опроса руководителей среднего звена университетов, некоторые его результаты представлены ниже. География охвата университетов – Юг России, Центр и Поволжье. Результаты опроса сгруппированы по следующим элементам менеджмента риска:

1. Организационные формы менеджмента риска.
2. Принятие решений с учетом рисков и интеграция процесса менеджмента риска в процессы университета.
3. Факторы, препятствующие эффективному менеджменту риска.

В ходе исследования 50% респондентов отметили, что риск-менеджмент регулярно реализуется на интуитивном уровне при постановке целей и задач и принятии решений, остальная же часть опрошенных считает, что введение политики, устанавливающей подход или план действий в части риск-менеджмента не обсуждается и не планируется. Ответственность за выявление, анализ и управление рисками в университетах не закреплена ни в каких документах (например, приказах, должностных инструкциях, локальных нормативных актах) – в этом респонденты были единодушны.

Стандарт ISO 31000:2018 рекомендует определить структуру риск-менеджмента, что способствует развитию культуры управления рисками, обсуждению информации о рисках и развитию компетенций по управлению рисками. Примеров практики создания специальных коллегиальных органов по управлению рисками (например, соответствующих комиссий ученого совета) респонденты не указали. В отношении работы коллегиальных органов в сфере управления рисками, ответы респондентов распределились следующим образом: 60% респондентов отметили, что у них существует практика рассмотрения вопросов по управлению рисками на ректоратах при обсуждении результатов выполнения краткосрочных программ и планов, 40% указали, что у них нет практики расширения повестки дня коллегиальных органов управления (вопросы по управлению рисками не рассматриваются).

Анализ рисков в процессе стратегического и бюджетного планирования является одним из ключевых элементов эффективного управления рисками. В рамках бюджетирования важно не только выявить риски, которые могут повлиять на цели, чтобы оценить реалистичность их достижения, но и включить в бюджет расходы, связанные с управлением рисками по наиболее приоритетным направлениям (ISO 31000:2018). Все респонденты отметили, что риски анализируются при постановке стратегических целей и при составлении годового бюджета, но порядок проведения анализа рисков регламентирован всего в 2% случаев, при этом только 57% признают, что анализ рисков косвенно влияет на изменение целей и пересмотр бюджета, однако данная процедура напрямую не связана с актуализацией стратегических целей и

бюджета. Существенная доля респондентов (70%) указывают то, что анализ рисков при внедрении изменений проводится только по отдельным проектам, а для анализа и оценки рисков используются только неформальные и интуитивные методы, это признали все опрошенные, хотя в 20% случаев в университетах проводится обучение методам управления рисками, но только для ключевых сотрудников.

100 % опрошенных говорят о том, что действующая система показателей эффективности университета напрямую не связана с деятельностью по управлению рисками, понятие максимально допустимого уровня риска не используется, однако интуитивно на уровне проректоров установлены лимиты и критерии принятия решений. В университетах выявляются и оцениваются только те риски, управление которыми регламентировано законодательством; данная процедура осуществляется нерегулярно и не интегрирована в рабочие процессы. Управление рисками слабо связано или совсем не связано с внутренними проверками. Информация о рисках не отражена во внутренней отчетности и не публикуется, результаты анализа рисков не документируются. Также все опрошенные подтвердили важность развития культуры управления рисками в университетах.

Данные результаты исследования говорят о том, что риск-ориентированное мышление еще не прочно вошло в практику управления университетами, что характеризует невысокий уровень культуры управления рисками.

Формирование риск-ориентированной организационной культуры современного университета будет способствовать мотивации руководителей всех уровней думать о рисках на постоянной основе и принимать риск-ориентированные решения в условиях неопределенности внешней среды. Для этого регулярно следует применять подход самооценки по гармонизированным критериям.

Список литературы

1. *ISO 9000:2015 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.*
2. *ISO 9001:2015 Системы менеджмента качества. Требования.*
3. *ISO 31000:2018 Менеджмент риска – Рекомендации.*
4. *Новый взгляд на корпоративное управление рисками // ISAR RISK academy: ежедн. интернет-изд. 2018. URL: <https://www.risk-academy.ru/download/isar-whitepaper/>*
5. *Заика И.Т. Процесс самооценки в вузе // Методы менеджмента качества. – 2007. – № 5. – С. 12-17.*

Т.Ф. Кряклина, доктор философ. наук, профессор
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
margaret-ksk@rambler.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Первые университеты в России появились позже, чем в Европе, в XVIII – XIX в.в. Московский университет был основан в 1755 г., Казанский – в 1804 г., Санкт-Петербургский – в 1819 г., Томский – в 1878 г. долгое время считался единственным университетом за Уралом. Московский университет был открыт по инициативе русского ученого испытателя мирового значения М.В. Ломоносова, имя которого он носит. За основу модели первых российских университетов была взята немецкая модель классического университета гумбольдтовского типа, считавшегося центром развития науки, образования культуры. Культура в таком университете понималась не только как сумма всех приобретенных знаний, но и как процесс культивирования и развития характера обучающегося в результате их освоения. В такой модели университета культуре отводилась унифицирующая функция. Образование в ней носило в большей степени гуманистический характер и было представлено на первых этапах гуманитарными факультетами. Значительная часть российских университетов была создана в XX – XXI в.в. в советское и постсоветское время. Они во многом реализовывали гумбольдтовскую модель университета исследовательского типа.

Во второй половине XX в. в России в связи с изменениями, происходящими в мире, начинает формироваться новая модель общества – общества знания, что стало отражением общемировой тенденции распространения образования, не ограниченного жесткими рамками учебного процесса и оперативно удовлетворяющего потребности стратегического управления. Традиционные классические университеты не всегда успевали за этими изменениями, высшее образование теряло статус стабильного социального института. Под влиянием внешних факторов вузы вынуждены были проводить преобразования для сохранения и обеспечения качества образования.

Либеризация общественных отношений в России, начавшая в 90 г.г. XX в. привела не только к трансформации классических университетов, но и возникновению отраслевых (политехнических, педагогических, медицинских) университетов. В моделях отраслевых университетов, на наш взгляд, была заложена попытка соединения идеи культуры и утилитаризма и таким образом придания им привлекательности и востребованности.

Эти модели могут быть соотнесены с известными ранее версиями университетов, такими как: «университет 1.0», предлагающий только образовательные программы; «университет 2.0», в котором предлагаются не только образовательные программы, но и развивается наука, т.е.

гумбольдтовская модель; «университет 3.0» - предпринимательский университет, возникает как экосистема инноваций; «университет 4.0», способствующий развитию промышленности; а также «университетом 5.0» - ожидаемой моделью университета будущего.

Перенос рыночных механизмов и принципов бизнес – менеджмента на управление наукой и образованием в вузы, начавшийся в 1990 –е г.г., привел к корпоратизации высшего образования и формированию корпоративной модели университета. Канадский исследователь Билл Ридингс в своей работе «Университет в руинах» выделяет следующие характерные признаки корпоратизации высшего образования:

- менеджеризм (приоритет администрирования и администраторов в науке и образовании);
- соревновательность и засилье рейтингов;
- гонка за показателями (публикационная активность, получение грантов, установка на прибыльность и экономическую отдачу научных исследований и проч.). [1, с.14]

В последние 10 – 15 лет корпоративная модель университета усиленно насаждается и в российской системе высшего образования.

Корпоративная модель университета в настоящее время подвергается резкой критике на Западе. По мнению ее противников, в результате насаждения менеджеризма принципы администрирования и бухгалтерского учета вытесняют из университетов академический дух. Торжество администрирования и всепоглощающей отчетности подавляет атмосферу научных дискуссий, а индексы и импакт-факторы душат на корню очаги научной эрудиции и интеллигентности.

Критики корпоративизма подвергают сомнению сам принцип конкурентоспособности и мнимой престижности вузов в глобальном образовании, В качестве разумной альтернативы ему предлагают принципы многообразия и диверсификации, отражающие уникальные особенности университетов и отвечающие нуждам образования в конкретных странах и регионах, считают, что необходима смена модели управления университетом. По мнению М. Чошанова, в корпоративной модели управления университетом что-то фундаментально убого, поскольку каждый пятый преподаватель находится в стрессе и страдает физическим либо психологическим заболеванием. Именно поэтому настало время для перехода от корпоративной к гуманистической модели управления наукой и образованием. [2, с. 14] В гуманистической модели университета определяющими в развитии высшего образования и науки, по его мнению, должны быть признаны приоритеты гуманизма и качества.

К настоящему времени в России насчитывается около 1500 вузов (вместе с филиалами), 288 вузов среди них считаются ведущими. Они включают 29 национальных исследовательских университетов, 10 федеральных университетов, 33 опорных вуза и 7 негосударственных образовательных организаций высшего образования. [3, с. 2] В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», принятом в 2012 г., только статус

Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского государственного университета нормативно закреплён как ведущих классических университетов Российской Федерации, официально признаются такие категории образовательных организаций высшего образования, «как федеральный университет», «национальный-исследовательский университет» и определяются направления их деятельности, а также называются критерии и порядок конкурсного отбора программ развития национальных исследовательских университетов, перечень показателей и периодичность оценки эффективности их реализации. Что же касается других вузов, включая иные типы университетов, то их руководители должны руководствоваться общими положениями, имеющими отношение к образовательным организациям высшего образования, и самостоятельно определяться в выборе, обосновании и поддержании своего статуса.

Поскольку большинство российских классических университетов за основу своего развития взяло гумбольдтовскую модель, трансформация их связана с формированием моделей, соответствующих современному статусу университетов. Если речь идет об опорном университете, необходимо определить и в модели прописать, в каких направлениях социально-экономического развития региона местная власть может опереться на кадровый потенциал вуза, его достижения и возможные научные разработки, способствующие эффективному региональному развитию, какие направления подготовки и учебные программы могут обеспечить качественную подготовку выпускников, востребуемых на рынке профессий и труда, имеющих необходимые компетенции. Формирование модели опорного вуза должно обеспечить трансформацию университета как образовательной организации в центр инновационного, технологического, социального развития региона. Таким образом, речь идет о расширении социальной базы моделирования пространства функционирования университета, трансформации всей его архитектуры.

Следующее направление трансформации современных университетов обусловлено цифровой системой коммуникации и обучения. Вхождение электронной коммуникации в образовательный процесс обуславливает дифференциацию и прерывность педагогической деятельности. В ней появляются такие специализации, как дизайнеры учебных курсов и программ (те, кто их проектирует), фасилитаторы (специалисты по методам обучения), тьюторы (специалисты по продвижению учебных курсов), инвигилаторы (специалисты по оцениванию результатов обучения). Дифференциация педагогического труда порождает необходимость формирования адекватной системы планирования объемов выполнения вышеперечисленных видов деятельности и их оценивания, пересмотра традиционной системы организации образовательного процесса в направлении ее открытости, использования компьютерных технологий обучения, которые ускоряют передачу и усвоение информации.

Цифровизация образования расширяет информационно-образовательное пространство за счет включения электронных образовательных платформ

(Coursera, edX, Национальная платформа открытого образования, Stepik и др.), использования массовых онлайн-курсов, проведения образовательных форумов и дистанционных форм обучения, и разрушает традиционные границы организации учебного процесса, Электронная система обучения не только способствует оперативному формированию профессиональных и общекультурных компетенций, но и требует выстраивания новой системы организации и контроля за образовательным процессом, основанной на использовании цифровых компетенций. Цифровые компетенции, становясь обязательной частью учебного процесса, уже на стадии обучения способствуют формированию у студентов заинтересованности в их использовании в предстоящей профессиональной деятельности. В конечном счете они становятся обязательными компетенциями практически всех видов деятельности, функционирующих в современном информационном обществе, коренным образом меняя и систему образования, его структуру, процессы оценивания результатов обучения.

Видя эти изменения, руководство вузов пытается найти способы спроектировать возможные последствия цифровизации образования и создать модели университета третьего поколения. Так, например, на базе Томского государственного университета открывается Институт передового обучения (Advanced Learning Institute). Институт будет развивать направления, связанные с цифровизацией образования, его персонализацией и формированием предпринимательского мышления. Он станет площадкой для проведения исследований, результаты которых лягут в основу новых образовательных технологий и продуктов, помогут разработать систему оценки эффективности цифрового образования. Их внедрение позволит создавать в России университеты новой формации.

Научным руководителем института станет специалист с мировым именем, профессор Делфтского университета (Голландия) Йохан Виссема. Он является экспертом в области университетского управления, управления инновациями, предпринимательства, автором известной книги «Университет третьего поколения». В реализации нового проекта будут задействованы несколько подразделений ТГУ: САУ «Институт человека цифровой эпохи», Институт дистанционного образования ТГУ, Институт экономики и менеджмента, Центр развития качества образования и Институт инноваций в образовании. [4, с.4] В рамках реализации проекта национальных технических инициатив в Санкт-Петербурге открывается пилотная площадка «Университет – 2035» для отработки функций университета будущего. [5, с.5]

На состоявшемся 25 января 2013 г. Всемирном экономическом форуме в Давосе Жастин Кассель (профессор Массачусетского института технологий) и Анант Агарвал (профессор университета Карнеги – Меллон) высказали свои соображения по поводу образования будущего. Они предложили программу дистанционного обучения edX, реализуемую ими с 2012 г. Основная цель программы - предоставление доступа к курсам университетов Гарварда и Массачусетса в режиме реального времени, замена стандартных лекций интерактивными роликами. Конечной целью такого обучения создатели

программы считают поиск талантливой молодежи, а также доступ к образовательным ресурсам ведущих университетов мира.

К настоящему времени 8 лучших частных университетов США (Гарварда, Принстона, Йеля, Брауна, Колумбии, Корнелла, Дартмута, Пенсильвании), создавших содружество – Лигу плюща, подготовили более 430 курсов, около 300 из них уже сейчас находятся в открытом бесплатном доступе. Темы курсов – медицина, математика, гуманитарные науки, бизнес, IT – образование, искусство и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процессы трансформации современных университетов, с одной стороны, характеризуются формированием новых моделей университетов, с другой, – распространением влияния ведущих университетов мира на различные регионы и включения в сферу их образовательной деятельности наиболее талантливой молодежи независимо от национальной принадлежности и гражданства. Активному развитию этих процессов способствуют электронные средства коммуникации и цифровизация образования, передовые технологии обучения.

Список литературы

1. *Ридингс, Б.* Университет в руинах / перевод с англ. яз. А. Корбута / Б. Ридингс. Изд. дом Государственного ун-та Высшей школы экономики. – М., 2010.

2. *Чошанов, М.* Внимание, тревога! Корпоративная модель в высшем образовании вызывает вопросы / М. Чошанов // Поиск. Еженедельная газета научного сообщества, 2018. 18 мая. С. 14.

3. *С учетом репутации* // Поиск. Еженедельная газета научного сообщества. – 2018. – 8 июня, С. 2.

4. *Шагать впереди!* // Поиск. Еженедельная газета научного сообщества. – 2018. – 29 июня, С. 4.

П. С. Ломаско, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Россия)
pavel@lomasko.com

ЦЕНТР ЦИФРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

В последние два-три года внимание государственной политики в сфере образования в большей степени сосредоточено на вопросах интенсификации

внедрения цифровых технологий в профессиональную педагогическую деятельность. Об этом свидетельствуют требования действующего законодательства и социальной ответственности, которые закреплены ряде федеральных законов и постановлений [1-2], в форме приоритетных проектов «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [3], направления «Кадры и образование» государственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [4].

Цифровизация образования как ключевое направление инновационного развития высшей школы вызвала и закономерный рост интереса научно-педагогической общественности, что подтверждается тематикой конференций, семинаров и публикаций в периодических изданиях. Действительно, следует согласиться с ведущими деятелями в том, что сегодня развитие информационного общества в нашей стране переходит в новую стадию. Очевидно, что образование должно немедленно на это отреагировать. Так, по мнению ректора Высшей школы экономики Я. Кузьмина «главный тренд в образовании связан с цифровой революцией, которая приведёт к кардинальному изменению рынка труда, появлению новых компетенций, улучшению кооперации, повышению ответственности граждан, их способности принимать самостоятельные решения...» [5].

В ответ на названные запросы государственной политики РФ в 2018 году в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева (сокращенное название – КГПУ им. В.П. Астафьева) была создана специализированная структура – Центр цифровых педагогических компетенций, которая призвана аккумулировать усилия сотрудников вуза в области внедрения цифровых технологий в образовательную деятельность и направить их в русло инновационного развития.

Основной целью данной структуры является научно-методическое обоснование и распространение инновационного опыта в области цифровых педагогических технологий; разработка программ, мер и мероприятий, способствующих повышению уровня цифровой педагогической компетентности работающих и будущих специалистов сферы образования с учетом актуальных направлений государственной политики РФ в данной области.

Поскольку терминология, связанная с цифровизацией на данный момент не является устоявшейся и общепринятой, для внесения ясности в дальнейшее изложение следует конкретизировать ряд ключевых понятий, которые приводятся в тексте. Так под цифровыми технологиями понимается подмножество информационных технологий, включающее способы осуществления информационных процессов на основе систем дискретного (как правило, двоичного) кодирования информации и использующих их технических средств (цифрового оборудования).

Цифровая педагогическая компетентность – это способность и готовность педагогических кадров к выполнению трудовых функций, соответствующих действующим в сфере образования Профессиональным стандартам с учетом

актуальных задач государственной политики РФ в сфере образования и текущего уровня развития цифровых технологий.

А цифровые педагогические компетенции – это динамичное множество предметных компетенций, определяющих на текущий момент уровень способности педагогических кадров к реализации различных видов профессиональной деятельности в сфере образования, осуществляемой на основе цифровых технологий эффективно, ответственно и безопасно. Под цифровым средством образовательного назначения понимается объект, созданный и используемый при помощи цифровых технологий в целях реализации процессов обучения, воспитания и развития.

Таким образом, цифровые педагогические технологии – это совокупность способов осуществления профессиональной деятельности в сфере образования, реализация которых невозможна без использования цифровых технологий. Ключевым отличием сущности понятий «профессиональная ИКТ-компетентность педагога» и «цифровая педагогическая компетентность» является изначальная направленность последней на только «цифровые» виды образовательной деятельности, осуществление которых без специальных средств современных информационно-коммуникационных технологий не является результативным. А в случае с профессиональной ИКТ-компетентностью – это замена аналоговых способов реализации информационных процессов цифровыми. То есть в случае владения цифровыми педагогическими технологиями педагог определяет и решает профессиональные задачи такими способами, постановка и решение которых невозможны без соответствующих средств ИКТ [6].



Рисунок 1. Основные направления деятельности Центра цифровых педагогических компетенций в КГПУ им. В.П. Астафьева

Исходя из данных положений, были определены основные задачи и функции Центра цифровых педагогических компетенций в КГПУ им. В.П. Астафьева, которые обобщенно представлены на рис.1.

Предполагается, что созданная структура позволит способствовать достижению следующих показателей инновационного развития университета.

1. Увеличения количества сотрудников и обучающихся университета, обладающих уровнем цифровой педагогической компетентности не ниже среднего, что приведет к развитию кадрового инновационного потенциала вуза, активизации процессов подачи заявок на гранты и научно-исследовательские разработки.

2. Привлечение дополнительного количества слушателей из Красноярского края и соседних регионов для обучения по программам повышения квалификации в области цифровых педагогических компетенций по кластерно-распределенной модели, преимущественно в режиме онлайн. Это позволит эффективно обмениваться опытом и передовыми педагогическими практиками в области применения цифровых педагогических технологий.

3. Существенно возросшее количество разработанных цифровых средств образовательного назначения в банке информационных ресурсов университета, разработанных сотрудниками учебно-профессиональных заданий и методических материалов для реализации персонифицированных программ подготовки в области цифровых педагогических компетенций. Что, в свою очередь, позволит обеспечить более высокое качество подготовки в области цифровых педагогических компетенций.

4. Расширение сети образовательных организаций, привлеченных к инновационной деятельности по направлениям цифровизации образования с координационным центром на базе университета, что, как предполагается, будет способствовать развитию и интенсификации внедрения цифровых технологий, прежде всего, в школах и организациях дополнительного образования Красноярского края и соседних регионов.

5. Повышения количества и качества публикаций по тематике использования цифровых средств образовательного назначения, современных моделей реализации образовательного процесса на их основе. Это позволит позиционировать университет в глобальном информационно-образовательном пространстве как инновационную площадку, что, в свою очередь, положительно отразится на его имидже и престиже.

Список литературы

1. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ с изм. и допол. в ред. от 03 дек. 2018 г.. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (03.09.2018)

2. *Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ* : утв.

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 авг. 2017 г. № 816. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71670012> (03.09.2018)

3. *Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»* : утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25 окт. 2016 г. № 9. URL: <http://government.ru/news/31428/> (03.09.2018)

4. *План мероприятий по направлению «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика Российской Федерации»* : утв. На заседании Правительственной комиссии по использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности, протокол от 09 фев. 2018 г. № 1. URL: <http://government.ru/orders/selection/401/31435/> (03.09.2018)

5. *Мележко В.* Главный тренд российского образования – цифровизация // Учительская газета. 2018. 23 января. Ст. 1029. URL: <http://www.ug.ru/article/1029/> (03.09.2018)

6. *Ломаско П.С., Симонова А.Л.* Основополагающие принципы формирования профессиональной ИКТ-компетентности педагогических кадров в условиях смарт-образования// Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 7 (160). С. 78-84.

Е.М. Патова, кандидат исторических наук, доцент,
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина (Сыктывкар, Россия)
patova@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА НА ПРИМЕРЕ СЫКТЫВКАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина вошел в число опорных университетов России в 2017 году по результатам конкурса «второй волны». Прошло более года, как вуз работает в этом статусе, и за это время сделано немало. Среди реализованных инициатив, значимых для республики, можно выделить такие как: формирование интегрированной системы подготовки медицинских кадров, направленной на «закрепление» специалистов в регионе, повышение доступности и качества медицинской помощи; открытие симуляционного центра, на базе которого

будет проходить аккредитация врачей и специалистов, работающих в отрасли; развитие педагогического образования и повышение качества подготовки педагогических кадров; создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи и т.д.

Но в то же время есть определенные проблемы и риски в реализации Программы развития, которые касаются не только финансирования, поскольку СГУ им. Питирима Сорокина не вошел в категорию вузов, получивших федеральную финансовую поддержку, это больше внутренние проблемы, разрешение которых позволит нам идти дальше, решать поставленные задачи и брать на себя больше ответственности.

Среди проблем реализации Программы развития СГУ им. Питирима Сорокина можно выделить следующие:

1) *Слабое, точечное взаимодействие с регионом.* Несмотря на то, что все стратегические документы университета разработаны в соответствии со Стратегией развития республики, Программа развития согласована с регионом, в состав коллегиальных органов государственной власти и местного самоуправления входят представители университета - реализация конкретных инициатив и проектов Программы развития представляется трудновыполнимой, а порой и недостижимой задачей.

Это обусловлено как спецификой работы государственных органов (наличие четко прописанных задач и функций; незаинтересованность и отсутствие мотивации в реализации Программы опорного университета), так и сохранением старых, неэффективных форм работы. Например, в СГУ им. Питирима Сорокина подписаны более сотни договоров о совместном сотрудничестве с государственными органами Республики Коми и органами местного самоуправления, предприятиями, бизнес-организациями, научными учреждениями, общественными организациями. Весомая цифра подталкивает к выводу о значительном количестве инициатив, реализованных в рамках соглашений, что является ошибочным, так как большинство из них являются «рамочными», закрепляют лишь общие условия взаимоотношения сторон. Отметим, что заключая соглашение, необходимо определить конкретные «точки» взаимодействия: прописать обязательства сторон, меру ответственности, сроки выполнения мероприятий. И инициатива в этом вопросе должна исходить от университета: необходимо заинтересовать партнера, показать ему преимущество в осуществлении сотрудничества, так как только в этом случае можно будет говорить, что партнерство функционально и взаимовыгодно.

Одним из примеров взаимодействия является включенность университета в процесс социально-экономического развития региона путем реализации государственных программ Республики Коми. В настоящее время на территории региона реализуются 19 государственных программ, в ряде которых университет может и должен принимать участие. При этом в качестве участника (соисполнителя) мероприятий университет не присутствует ни в одной из них. Данный факт объясняется формальными признаками: Порядок разработки, реализации и оценки эффективности государственных программ

Республики Коми (утв. постановлением Правительства Республики Коми от 30 июня 2011 г. № 288) определяет, что участниками государственной программы могут являться государственные органы Республики Коми, государственные внебюджетные фонды, а также иные заинтересованные органы власти, участвующие в реализации одного или нескольких основных мероприятий.

На наш взгляд, опорный вуз республики должен получить полномочия участника процесса формирования программ развития региона. Но этот процесс должен быть двусторонним - выстраивать диалог необходимо не только со стороны университета, но и представителей органов власти, что позволит перейти от точечного взаимодействия к системному, взаимовыгодному сотрудничеству.

2) *Ментальная неподготовленность коллектива университета к изменениям.* Для того чтобы университет стал реальным инструментом развития республики, требуется сначала переформатировать сам вуз, а это подразумевает, прежде всего, принципиальную трансформацию университетской микросреды, перестройку мышления руководящего и административно-управленческого персонала, сотрудников, преподавателей, обучающихся. Мы в первую очередь должны сами понять свою роль в регионе, определить и предложить региону механизмы вхождения опорного университета в деятельность, направленную на развитие территории. Стратегические цели можно достичь только тогда, когда они воспринимаются большинством сотрудников организации. непонимание целей, задач, движения развития ведет к отторжению работы, восприятию ее как некоего дополнительного груза, «спущенного сверху», что неизбежно приводит к неприятию проводимой политики, сопротивлению в форме пассивного, скрытого отрицания изменений, снижению заинтересованности в результатах своего труда. Отсюда напрашивается вывод - внутренняя перестройка университета так же необходима, как и внешняя.

Не менее важен вопрос развития корпоративной культуры университета, которая формирует образ коллективного «мы», становится ценностным ядром вуза, способным обеспечить сплоченность управленческой команды и коллектива в целом. И чем выше уровень корпоративной культуры, тем в меньшей степени коллектив нуждается в четком регламентировании деятельности, наличии директив, наставлений, указаний. В таком вузе присутствует дух сплоченности, коллективизма, командной работы.

3) *Низкий уровень вовлеченности коллектива университета в реализацию Программы развития.* Среда университета достаточно консервативна. Следование старым традициям, устоям, принципу «так было всегда», наличие личных целей и амбиций ведет к неприятию нововведений, неготовности, а нередко и нежеланию объединяться для решения поставленных задач.

Вместе с тем изменения в законодательстве в области образования, введение в действие новых федеральных образовательных стандартов, подходов к реализации образовательных программ, проектного управления, требуют изменений содержания подготовки, которые в свою очередь могут быть реализованы при комплексном междисциплинарном подходе, когда для

достижения цели объединяются квалифицированные преподаватели разного профиля и специалисты-практики.

Для решения данной проблемы необходимо развивать внутриуниверситетскую систему грантов и конкурсов, отдавая предпочтение реализации междисциплинарных, межинститутских проектов в целях формирования коллективов различных институтов, совместно работающих над проектом; стимулировать инновационную активность научно-педагогических работников университета, проектных команд; популяризировать положительный опыт сотрудничества.

Кроме того, необходимо уделять больше внимания обновлению кадрового состава университета и созданию условий для привлечения более инициативных, креативных, обладающих нестандартным мышлением молодых специалистов (*для сведения*: средний возраст профессорско-преподавательского состава университета составляет 49 лет, а доля молодых сотрудников - не более 10% от общего числа ППС).

4) *Незначительное число иницилируемых и реализуемых проектов, как со стороны преподавателей, так и обучающихся университета.* На сегодняшний день сформированные в университете механизмы реализации и управления проектами не соответствуют уровню поставленных задач. Недостаточность (отсутствие) знаний и навыков проектного управления у большинства преподавателей и обучающихся является серьезным препятствием для их активного участия в проектной деятельности. На ситуацию существенно влияет низкая осведомленность сотрудников о технологиях и методах проектного менеджмента, отсутствие единой методологии организации внутреннего (в рамках университета) и внешнего (с региональными партнерами) взаимодействия при реализации стратегических проектов университета, проектов, реализуемых в рамках подписанных соглашений с региональными партнерами.

Основным направлением преодоления указанных негативных факторов может стать внедрение системы обучения проектному управлению. В настоящее время университет делает определенные шаги по решению данной проблемы: обучение студентов по проектно-ориентированным образовательным программам; выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ по заказу конкретных организаций и др. На базе магистратуры реализуется программа по проектному управлению, в рамках которой совместно с региональным проектным офисом осуществляется подготовка магистров для работы в органах государственной власти, муниципалитетах, корпоративном секторе. На базе бизнес-инкубатора СГУ им. Питирима Сорокина создан коворкинг, где участники могут обменяться опытом, задать вопросы и получить на них ответы в виде необходимых методик и технологий ведения предпринимательской деятельности, презентовать свои проекты перед экспертами.

5) *Отсутствие стратегии развития научно-инновационной деятельности университета и маркетинговых стратегий в части взаимодействия с потенциальными партнерами региона.* Университет

обладает значительным потенциалом в реализации данного направления сотрудничества (сильный научный коллектив, признанные научные школы, база для научных исследований и др.). И мы готовы предложить заинтересованным сторонам уникальные проекты в области точных, естественных, социально-экономических и гуманитарных наук, в области медицины. Значимым направлением работы является и осуществление консалтинга сырьевых, промышленных, сельскохозяйственных предприятий, сферы социальных услуг; участие университета в разработке стратегических документов, подготовке экспертно-аналитических материалов.

Одна из наших проблем - мы не умеем себя рекламировать, недооцениваем себя в выполнении проблемно-ориентированных и прикладных исследований, учитывающих приоритетные направления социально-экономического развития республики. Сегодня наблюдается определенный «крен» в сторону реализации социальных проектов (в университете активно развито волонтерство, действуют различные общественные объединения, творческие союзы и т.д.) и достаточно мало (или практически нет) проектов, носящих прикладной характер, разработанных для решения конкретных задач региональных партнеров.

Для решения проблемы, на наш взгляд, необходимо выйти на потенциальных партнеров университета, сформировать для каждого из них «пакет предложений» по инновационным продуктам и услугам.

Приоритетное место в плане научных исследований опорного вуза должны занимать исследования регионального характера, востребованные реальным сектором экономики.

Нам надо более активно реализовывать совместные проекты. Сегодня на уровне региона и органов государственной власти созданы и работают проектные офисы. Опорный университет должен принимать активное участие в реализации ведомственных и стратегических проектов республики.

б) Формальное наличие структуры, ответственной за координацию деятельности университета по реализации Программы развития.

Если не брать во внимание процессы оптимизации штатной численности, получение статуса «опорный университет» не повлекло за собой серьезных организационных изменений внутри вуза. В университете создана Дирекция Программы развития, назначены ответственные лица за исполнение мероприятий «дорожной карты» и достижение целевых показателей. Однако реальная практика показывает отсутствие системы организации работы, в ряде случаев активизация деятельности происходит на стадии «контрольной точки» и подготовки отчетов.

К «проблемным зонам» университета относится планирование деятельности, а также контроль за исполнением планов. Несмотря на то, что этот вопрос более касается внутренних коммуникаций, он оказывает свое влияние и на развитие отношений университета с внешней средой.

Проблема состоит не в том, чтобы грамотно разработать программу (хотя и это важно), а в ее реализации и организации контроля. Можно разрабатывать самые продвинутые и креативные стратегии, но при неэффективном

управлении они будут безуспешны. И здесь встает вопрос об уровне качества внутривузовских коммуникаций, необходимости перехода от административного регулирования к системе управления, построенной на принципах коллегиальности принятия решений, ответственности, компетентности, инициативности, командной работе. Данная система должна обеспечивать полное, своевременное и эффективное выполнение стратегических, тактических и оперативных задач в образовательной, исследовательской, инновационной и иных видах деятельности университета.

Да, проблем много, но все они решаемы. Необходимо, наверное, самим себе признаться в их наличии и сделать конкретные шаги по их устранению. Победа в конкурсе и принятие Программы развития еще не означает признание вуза «опорным» со стороны региона. Для подтверждения и удержания статуса университет должен решить поставленные в Программе развития задачи, выполнить все обязательства, взятые перед республикой, и тогда он станет «опорным» по факту, а не по статусу.

О.А. Сотникова, доктор педагогических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина (Сыктывкар, Россия)
sotnikovaoa@syktsu.ru

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПРИ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

В настоящее время более пятидесяти вузов приняли программу трансформации университета в центр развития региона (инновационного, технологического, социального). Во многом это связано с тем, что изменения образования (по структуре и содержанию) – веление времени, тренд, обусловленный противоречием массовизации и экономики знаний.

Говоря о трансформации университета, как организации, необходимо иметь в виду особенности университетов: устойчивость к общественным кризисам («живучесть»), постоянная неудовлетворенность университетами, слабая связь базисных процессов и невозможность их формализации [1]. Поэтому, например, Майкл Кроу для изменения в университетах акцентирует внимание на системных трансформациях, с изменением академических форматов [2].

В связи с указанными особенностями университета, как организации, методологи управления указывают, что трансформация университета должна идти одновременно по трем направлениям. Во-первых, нужно менять оргструктуру (изменять правила и форматы деятельности). Параллельно

необходимо работать с концептами, т.е. развивать понятия и представления сотрудников. Необходимо еще третье воздействие: изменять нормы деятельности, т.е. вести работу по трансформации ценностей, субкультур, профессиональных сообществ, социальных связей.

При проведении модернизации образовательных программ, как системного преобразования, данные направления можно конкретизировать под призмой проектного управления. Этот современный метод организации базисных университетских процессов, к сожалению, часто отвергается профессиональным сообществом вузов. Поэтому развить представления об управлении проектами можно параллельно с реализацией образовательных программ.

Правила и форматы деятельности при реализации образовательных программ обычно лежат в поле разработки учебных планов, учебных программ, фондов оценочных средств и др. Это формализуемо, но явно не связано с задачами регионального развития. Важно принять основные принципы реализации программы. Таким принципом может быть, например, принцип модульности. Переход на модульное обучение, с одной стороны, отвечает гибкости образования, а потому позволяет внедрять в содержание обучения элементы, ориентирующие на проблемы регионального развития (например, предпринимательство). С другой стороны, исходя из сути модульного обучения (например, [3, с. 181]), оно обеспечивает фундаментальность образования, поскольку строится из системообразующих линий. Параллельным дополнением модульного обучения может выступать метод проектов, как метод обучения. Реализация модуля может быть организована как выполнение проекта. Здесь важно дать описание проектно-модульного обучения на конкретных примерах, с иллюстрацией возможных вариантов. Приняв это правило, преподаватель вынужден вникнуть в суть управления проектами, спроецировать его на обучение модулю, организовать обучение как выполнение проекта в учебной задаче. Пример организации проектно-модульного обучения для будущих инженеров рассматривается в работах С.А. Дейнега (см., например, [4]).

В предлагаемой проектно-модульной модернизации образовательной программы необходимо откорректировать показатели деятельности преподавателя. Они должны лежать в плоскости требований проектного управления. Например, цели проекта (цели обучения модулю) в сочетании с объемом работ и используемыми методами обучения. Это изменяет нормы деятельности преподавателя, включает его в профессиональное сообщество для отыскания способов выполнения показателей. Показатели в данном случае выступают элементом формализации использования проектно-модульного обучения.

Другим вариантом изменения форматов и правил деятельности может быть переход на уровневые программы. В этом случае, например, программа бакалавриата может рассматриваться на базовом и элитном уровне. Безусловно, это один из способов дифференциации обучения. Но дифференциация здесь не столько по глубине изучения вопросов, сколько по ориентации на возможности применения в региональной экономике и социальном развитии. В проектном

управлении данный способ определяет соответствующие цели подготовки для работы в определенной сфере региона. Другими словами, каждый уровень бакалаврита готовит к определенному виду деятельности и/или в определенной организации (сфере профессиональной деятельности).

Возможны и другие подходы модернизации образовательных программ, но главное в этом процессе произвести системные изменения в организации обучения по трем направлениям: сформировать правила реализации образовательной программы (модульный принцип, дифференцированность обучения и т.п.), дать развернутую характеристику используемых правил (в т.ч. на конкретных примерах), определить показатели деятельности в полном соответствии с принятыми правилами.

Список литературы

1. *Розовски Г.* Университет: руководство для владельца / пер. с англ. Н.А. Цыркун, Н.И. Лауфер, И.В. Борисовой, Е.К. Комаровой. Москва, 2015. 298 с.
2. *Crow M.C., Dabars W.* Designing the New American University. 2015. 360 р.
3. *Громкова М.Т.* Педагогика высшей школы. Москва, 2012. 447 с.
4. *Дейнега С.А.* Проектно-модульное обучение в техническом вузе // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Т.2. С. 146-151.

Г. В. Суровицкая, доктор экономических наук, профессор
Пензенский государственный университет (Пенза, Россия)
gvs_kachestvo@inbox.ru

О. С. Храмова, магистрант
Московский государственный университет технологий и управления
им. К. Г. Разумовского (Первый казачий университет) (Пенза, Россия)
gvs_kachestvo@inbox.ru

ПОТЕНЦИАЛ ТРАНСФОРМАЦИИ ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ

Современный этап развития образовательного пространства региональных вузов характеризуется рядом тенденций, обуславливающих целесообразность проектирования и реализации трансформационных процессов, нацеленных, в первую очередь, на обеспечение эффективной структурной и цифровой трансформации опорных университетов. Именно в группе опорных университетов в настоящее время идет интенсивная наработка

компетенций и формирование лучших практик, что, безусловно, вызывает интерес экспертного сообщества [1, с. 724; 2, с. 65].

Векторы трансформационных изменений определены в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Национальный проект «Развитие образования» включает Федеральный проект «Повышение конкурентоспособности российского высшего образования», в состав которого вошли мероприятия проектов «Вузы как центры пространства создания инноваций», «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и «Развитие экспортного потенциала российского образования». По мнению авторов, целям Национального проекта в первую очередь отвечает структурная и цифровая трансформация университетов.

По результатам конкурсного отбора университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов в рамках проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» признаны университетскими центрами инновационного, технологического и социального развития регионов (в соответствии с заявленной направленностью) 22 из 33 опорных университета. Они реализуют соответствующие программы трансформации.

В частном рейтинге «Инновации» Национального рейтинга университетов, формируемого Международной информационной группой «Интерфакс», в группе опорных университетов лидируют опорные университеты второй волны – Белгородский государственный технологический университет имени В. Г. Шухова (12 место по стране), Петрозаводский государственный университет (29 место), Сибирский государственный медицинский университет (39 место).

Баллы частного рейтинга «Инновации» обобщены по состоянию на конец 2015, 2016 и 2017 гг.

Средний балл рейтинга Инновации на момент начала реализации программ развития опорных университетов первой волны (367 баллов) практически совпадает с аналогичным баллом на момент начала реализации программ развития опорных университетов второй волны (366 баллов). При чем на момент начала реализации программ развития опорных университетов второй волны группа опорных университетов первой волны была более конкурентоспособной (425 баллов).

Опорные университеты первой волны (11 из 33) третий год реализуют программы развития, в которых представлены мероприятия по модернизации образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности, а также систем управления университетов, что призвано повысить конкурентоспособность и сформировать определенный потенциал трансформации опорных университетов первой волны. По итогам первого года реализации программ развития у 7 из 11 (64 %) опорных университетов первой волны наблюдалось снижение баллов частного рейтинга «Инновации». По итогам второго года реализации программ развития снижение наблюдалось у 3

из 11 (27 %) опорных университетов первой волны, причем по итогам первого года эти университеты продемонстрировали рост баллов рейтинга.

На рисунке 1 приведены баллы частного рейтинга «Инновации» опорных университетов первой волны по итогам двух лет реализации программ развития.

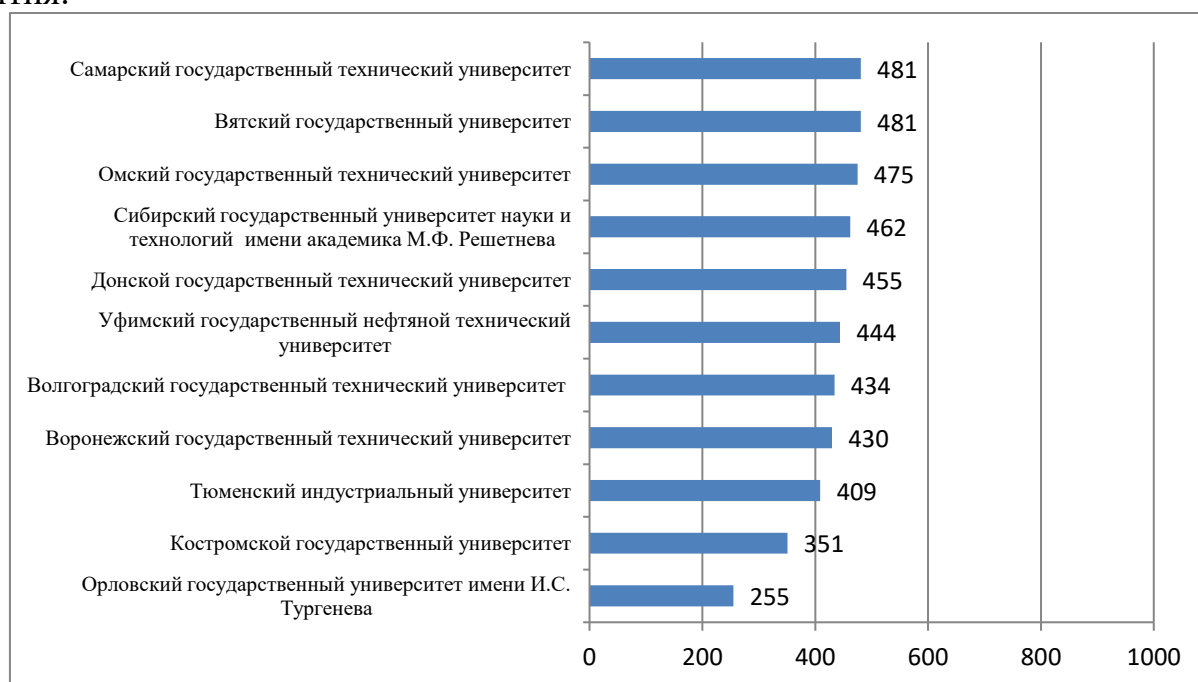


Рисунок 1 – Баллы частного рейтинга «Инновации» Национального рейтинга университетов 2018 года – опорные университеты первой волны

На рисунках 2 и 3 показаны баллы частного рейтинга «Инновации» университетов, вошедших в разные группы опорных университетов второй волны, на тот же момент, что баллы, приведенные на рисунке 1.

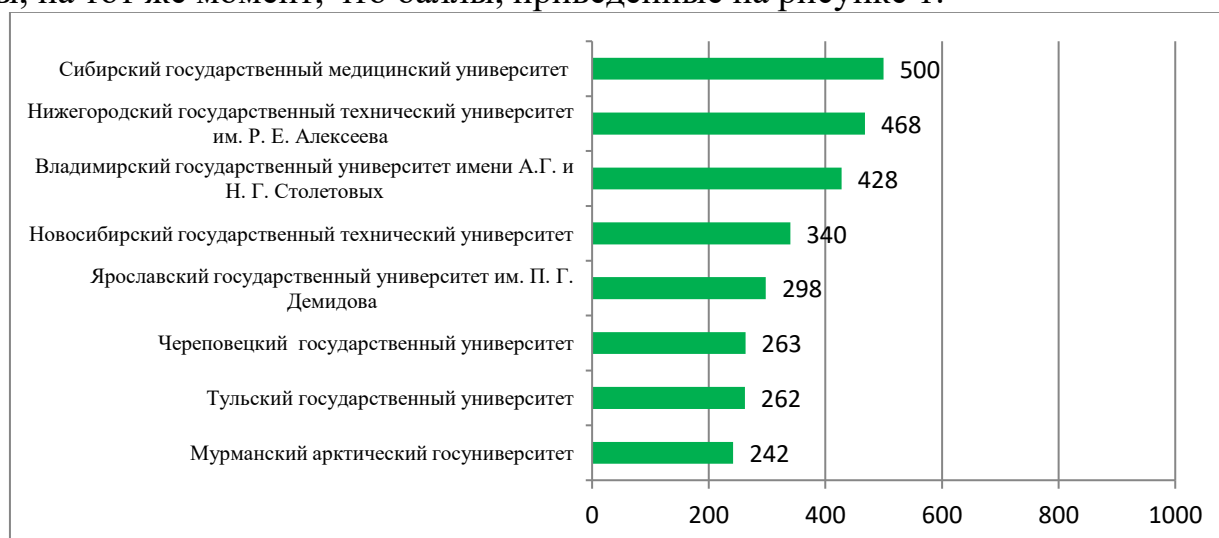


Рисунок 2 – Баллы частного рейтинга «Инновации» Национального рейтинга университетов 2018 года – опорные университеты первой группы второй волны

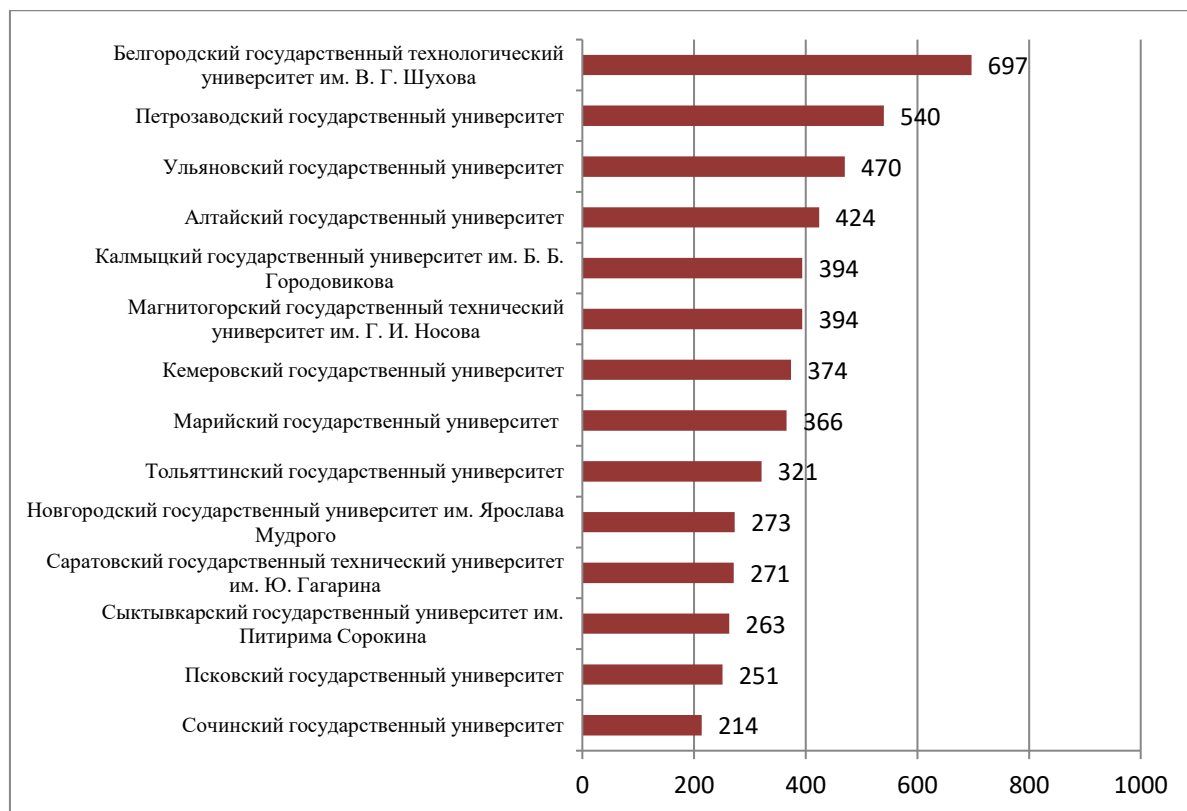


Рисунок 3 – Баллы частного рейтинга «Инновации» Национального рейтинга университетов 2018 года – опорные университеты второй группы второй волны

Таким образом, реализация программ развития опорных университетов создает не только конкурентные преимущества, но и определенный потенциал структурной и цифровой трансформации, что обеспечит эффективное участие опорных университетов в Национальном проекте «Развитие образования».

Список литературы

1. Бурковская Т. В., Грибанов Е. Н., Прокошина М. И. Трансформация университетов: образовательный процесс. Проблемы и пути развития // Решетневские чтения. 2017. С. 724 – 725.
2. Суровицкая Г. В. Сравнительная конкурентоспособность опорных университетов // Университетское управление: практика и анализ. 2017. № 4. С. 63 – 75.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИНАНСОВОГО БЕНЧМАРКИНГА ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ ЛУЧШИХ ПРАКТИК ФИНАНСОВОГО УПРАВЛЕНИЯ ОПОРНЫМИ ВУЗАМИ

В условиях нестабильной экономики вузам необходимо адаптироваться к новым и меняющимся условиям внешней среды, для того чтобы сохранить свои позиции на рынке образовательных услуг. Финансовый бенчмаркинг - это управленческая технология сравнительного анализа процессов финансового управления организацией, контрольными показателями которой выступают индикаторы качества финансовой работы организации [1, с. 84].

Финансовый бенчмаркинг вуза включает в себя: сравнительный анализ финансово-экономических показателей деятельности образовательной организации (показатели качества планирования показатели финансовой устойчивости, доля поступлений от приносящей доход деятельности в общем объеме поступлений, зависимость учреждения от заемных источников финансирования, внебюджетных средств в общем бюджете); анализ качества работ финансово-экономических служб образовательной организации; изучение экономическо-хозяйственной деятельности вуза как полноправного рыночного субъекта.

Можно выделить следующие особенности финансового бенчмаркинга образовательных организаций:

- представляет собой непрерывный процесс, в результате которого можно получить ценную информацию, необходимую для усиления конкурентных преимуществ;
- направлен на повышение эффективности финансового управления вуза, посредством сравнения с другими вузами;
- нацелен в первую очередь на улучшение качества образовательных услуг, а не на получение коммерческих выгод.

В качестве источников информации могут использоваться внутренние данные (публичная отчетность, финансовые документы, опрос сотрудников студентов вуза) и внешние данные (данные о вузе в СМИ).

Для успешного проведения процесса бенчмаркинга важно понимать, что методология бенчмаркинга предусматривает именно адаптацию опыта практики других вузов, а не копирование. Кроме того, финансовый бенчмаркинг вуза - это систематическая деятельность, которая направлена на поиск, изучение и анализ практик лидирующих вузов в области управления финансами, независимо от их специализации, а так же от того, являются ли вузы прямыми конкурентами или вузами-партнерами.

Выбор подходящих вузов для сравнения происходит по различным признакам. В первую очередь университеты ориентируются на отраслевую

направленность (большинство вузов являются техническими университетами). Кроме того, немаловажную роль играют академический рейтинг, реализация образовательной и научной деятельности, сходство по размеру, кадровый потенциал, востребованность выпускников на рынке труда и другие показатели результативности. В число референтных вузов, как правило, входят университеты, которые занимают лидирующие позиции в российских и международных рейтингах. Изучив Программы развития опорных вузов, можно сделать вывод, что, к сожалению, финансовый бенчмаркинг в сфере образования развит слабо.

Преимущество применения финансового бенчмаркинга очевидно: в ходе анализа лучших практик вуз получает возможность определить те сферы деятельности, в которых он уступает конкурентам и сконцентрировать управленческие решения на разработку мер, которые позволят устранить разницу в показателях.

Финансовый бенчмаркинг, проводимый образовательными организациями, можно разделить на четыре основных этапа. На рисунке 1 приведены основные этапы проведения финансового бенчмаркинга.

Выполнение стратегических проектов, модернизация университета в ключевых направлениях предполагает ориентиры для сравнения, отражающие лучшие практики или образцы реализации. В качестве вузов-бенчмарков по направлениям стратегических проектов были выбраны ведущие университеты России, обладающие сильными позициями в мониторинге эффективности деятельности вузов и активно внедряющими современные системы и методы обучения, проведения научных исследований и управления университетом.

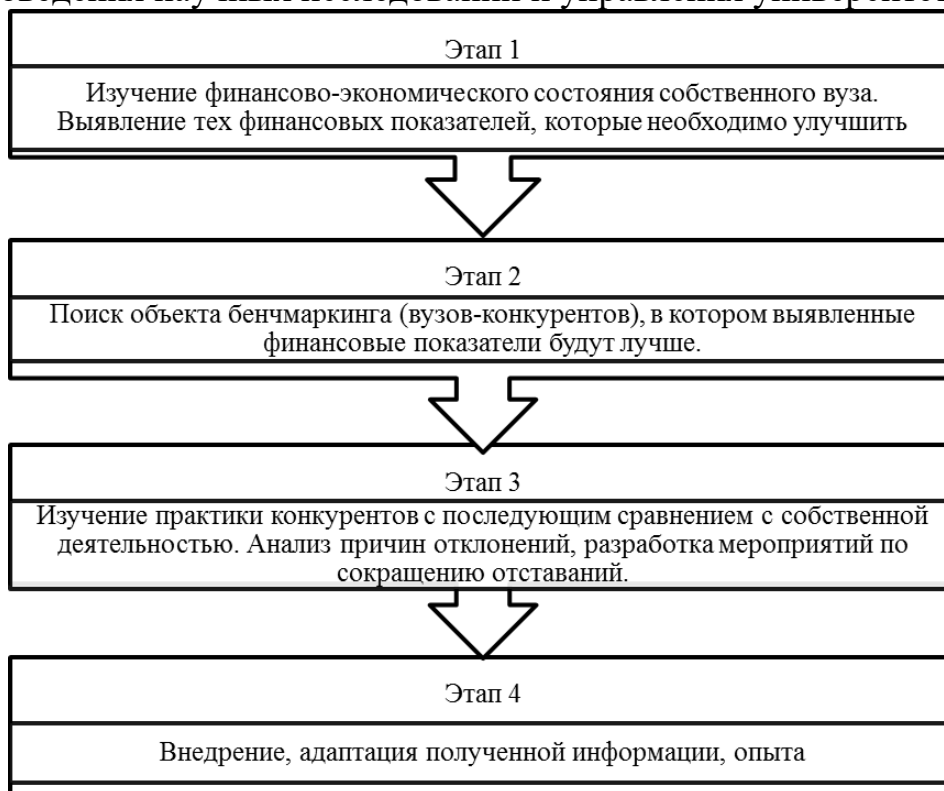


Рисунок 1 – Этапы реализации проекта финансового бенчмаркинга вузов
Источник: авторский, по материалам [1]

Для определения уровня финансово-экономической деятельности ВолгГТУ относительно других опорных вузов проведено сравнение соответствующих показателей. На официальном сайте опорных вузов России приведен список действующих опорных вузов и их основные данные [2]. Отобранные вузы демонстрируют высокие позиции в рейтингах, обладают высокой деловой репутацией, успешно реализуют образовательную и научно-исследовательскую деятельность, имеют опыт коммерциализаций технологий, показывают положительную динамику развития, как в России, так и на международном рынке образовательных услуг. Таким образом, в качестве вузов-бенчмарков для сравнительного анализа выбраны следующие опорные вузы технического профиля в России:

- 1) Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова (БГТУ им. В. Г. Шухова);
- 2) Самарский государственный технический университет (СамГТУ);
- 3) Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева (НГТУ им. Р.Е. Алексеева);
- 4) Уфимский государственный нефтяной технический университет (УГНТУ);
- 5) Новосибирский государственный технический университет (НГТУ).

В качестве основы для анализа были использованы результаты мониторинга вузов по направлению финансово-экономической деятельности по итогам 2017 года. А также данные, представленные в Программах развития опорных университетов.

Сведем основные показатели 2017 года финансово-экономической деятельности в таблицу 1.

Таблица 1 – Показатели финансово-экономической деятельности опорных вузов в 2017 году

Название университета	Доходы образовательной организации из средств от приносящей доход деятельности в расчете на одного НПП, тыс. руб. (1)	Доля доходов из средств от приносящей доход деятельности в доходах по всем видам финансового обеспечения, %(2)	Отношение средней заработной платы НПП к средней заработной плате по экономике региона, %(3)	Доходы образовательной организации из всех источников в расчете на численность студентов, тыс. руб. (4)
ВолгГТУ	868,12	40,47	167,37	225,93
УГНТУ	1 414,33	53,16	207,20	243,13
БГТУ им. В. Г. Шухова	754,25	42,12	160,21	175,42
СамГТУ	961,32	48,41	186,46	210,60
НГТУ им. Р.Е. Алексеева	777,00	38,83	174,98	239,13
НГТУ	803,18	41,67	168,78	184,29

Источник: авторская, по материалам [3]

В результате проведенного анализа показатели выбранных российских вузов можно ранжировать на основные группы: показатели, которые соответствуют или превышают аналогичные показатели ВолгГТУ, и показатели, которые ниже показателей ВолгГТУ. Результаты ранжирования вузов по выбранным показателям следующие. По всем показателям лидирует УГНТУ. По доходности организации в расчете на одного НПП на втором месте находится ВолгГТУ (868,12 тыс. руб.). После УГНТУ наибольшую долю доходов от приносящей доход деятельности в структуре доходов по всем видам деятельности имеет СамГТУ (48,41 %). У ВолгГТУ наблюдается самый низкий уровень средней заработной платы НПП (по отношению к средней заработной плате в регионе) среди исследуемых вузов. По общим доходам в расчете на количество студентов ВолгГТУ занимает третье место (225,93 тыс. руб.). (рисунок 2).

Таким образом, ВолгГТУ соответствует среднему уровню развития опорных вузов. Сравним показатели финансово-экономической деятельности ВолгГТУ с аналогичными показателями УГНТУ, как эталонного вуза (рисунок). Прослеживается заметное отставание ВолгГТУ по показателю доходности от приносящей доход деятельности в расчете на одного НПП (на 546,21 тыс. руб.).

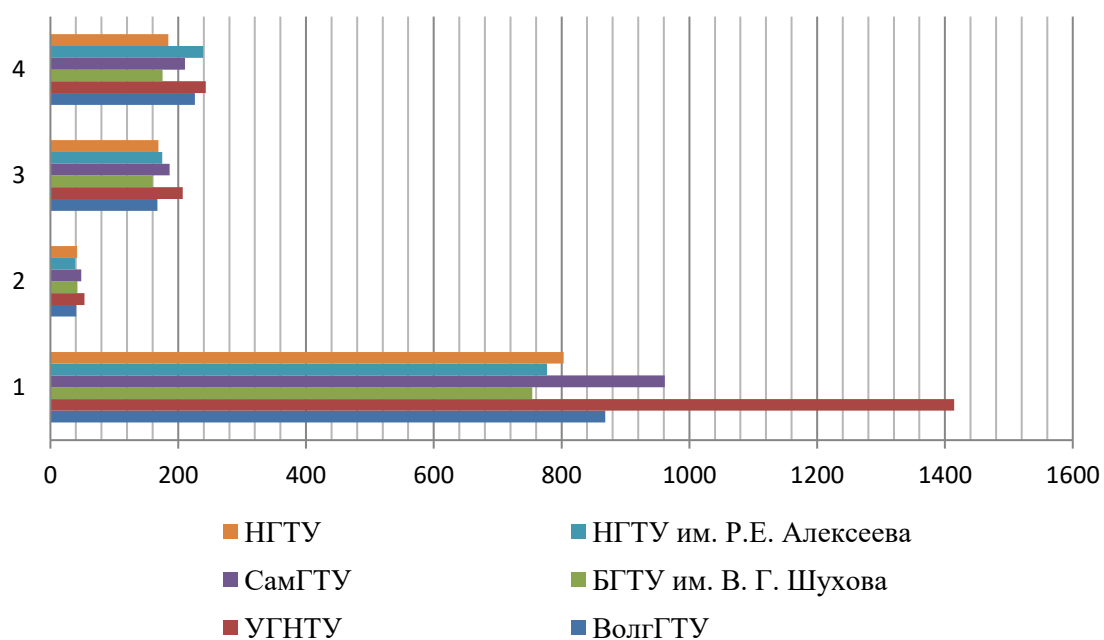


Рисунок 2 – Экономические показатели опорных вузов в 2017 году

Источник: авторский, по материалам [3]

Также на 12,69% УГНТУ превосходит ВолгГТУ по доле доходов из средств от приносящей доход деятельности в доходах по всем видам финансового обеспечения (рисунок 3).

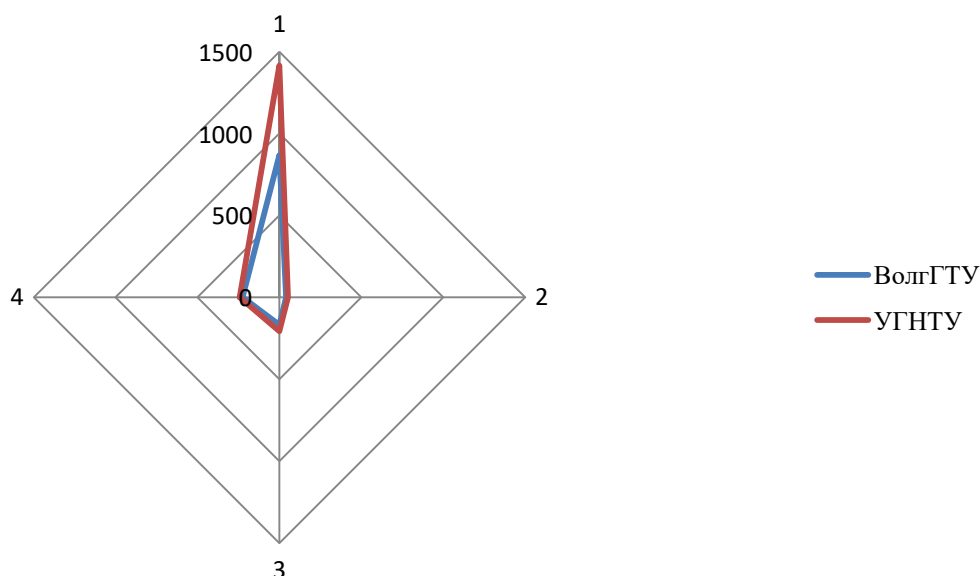


Рисунок 3 – Сравнение финансово-экономических показателей деятельности ВолгГТУ и УГНТУ по результатам 2017 года.

Источник: авторский, по материалам [3]

На рисунке 4 представлена динамика изменения доходов опорных вузов из всех источников финансирования в период с 2016-2020 гг. Необходимо отметить, что все вузы выполнили заявленные значения данного показателя в отчетных годах. Этот показатель относится к ключевым показателям эффективности финансового менеджмента образовательной организации. К 2020 году доходы ВолгГТУ должны увеличиться на 9%, (для сравнения у СамГТУ на 45%).

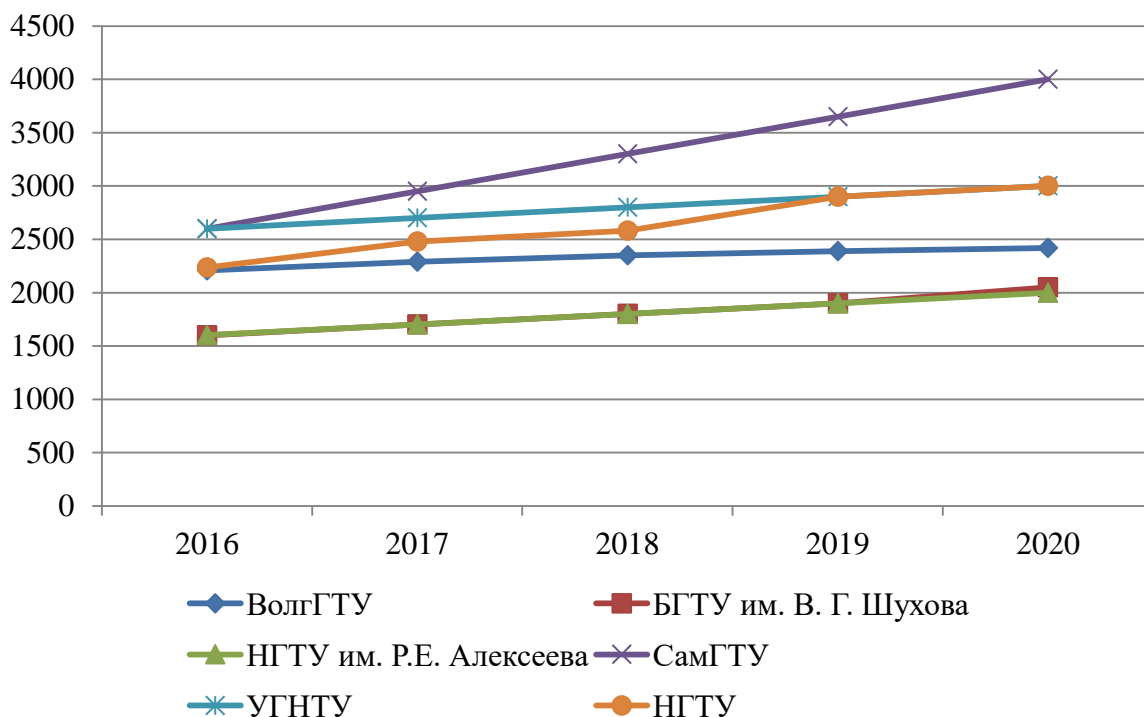


Рисунок 4 – Динамика доходов вузов из всех источников финансирования в 2016-2020 гг.

Источник: авторский, по [4, с. 18], [5, с. 19], [6, с. 15], [7, с. 22], [8, с. 15], [9, с. 12]

Таким образом, сохранение и развитие конкурентных преимуществ, а также позиций вуза на рынке образовательных услуг, являются приоритетными задачами любой образовательной организации [10]. Бенчмаркинг, в частности бенчмаркинг финансовых показателей, представляет собой универсальный метод оценки и анализа деятельности других вузов. Применение финансового бенчмаркинга позволит вузам не только изучить лучшие практики организации финансового менеджмента, но и повысить собственные финансово-экономические показатели, в том числе увеличить объем внебюджетного финансирования.

Список литературы

1. Харламова, Е.Е. Возможности применения финансового бенчмаркинга в сфере высшего образования / Е.Е. Харламова, Ю.А. Арефкина, И.В. Садчиков // Интеллект. Инновации. Инвестиции. - 2017. - № 7. - С. 45-48.
2. *Опорные университеты России*: официальный сайт URL: <http://flagshipuniversity.ntf.ru/> (05.04.2018).
3. *Мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования* : официальный сайт URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>. - (20. 04. 2018).
4. *Программа развития Новосибирского государственного технического университет на период 2017 – 2021 гг.* – Новосибирск – 2017. – 139 с.
5. *Программа развития опорного университета федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет».* – Уфа. – 2016. – 60 с.
6. *Программа развития федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова» на период 2017-2021 гг.* – Белгород – 2017. – 122 с.
7. *Программа развития федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева» на период 2017 – 2021 гг.* – Нижний Новгород – 2017. – 162 с.
8. *Программа развития федерального бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный технический университет» до 2020 года.* – Самара – 2016. – 73 с.
9. *Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный технический университет», направленная на формирование опорного университета в целях социально-экономического развития Волгоградской области* – Волгоград 2016. – 83 с.

10. *Competitive advantages of the regional support university and its role in the regional development strategy* / С.П. Сазонов, Е.Е. Харламова, Н.В. Горшкова, Е.А. Полянская // *Science and Society (Наука и общество)*. - 2016. - № 3 (v1). - С. 180-189.

А.Г. Шестакович, кандидат экономических наук, доцент
Уфимский государственный нефтяной технический университет
(Уфа, Россия)
starodubovaag@mail.ru

ВОПРОСЫ ФИНАНСИРОВАНИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИЗ БЮДЖЕТОВ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ

В условиях перехода на инновационный путь развития экономики большое значение имеет образование [1, с. 1008; 2, с. 497]. Высокий уровень образования залог стабильного качественного развития страны. В отечественной многоуровневой системе образования определяющую роль отдают высшему образованию (далее - ВО), которое в последнее время претерпевает значительные изменения [3, с.38; 4, с.69], касающиеся в основном организационных вопросов, а именно предполагается объединение высших учебных заведений (далее-ВУЗ) в опорные многопрофильные университеты [5, с.15], что главным образом, отразилось на количестве ВУЗов в регионах, в том числе в республике Башкортостан. (см. Таблица 1)

Таблица 1

Государственные образовательные организации высшего образования
республики Башкортостан (на начало учебного года) [6]

	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Число организаций	12	12	10	9	9	9	8
Численность студентов – всего, тыс.челове	148,1	141,0	136,5	123,9	112,9	101,7	96,4

В связи с реформой, проводимой правительством, сократилось количество ВУЗов, но финансирование не увеличилось, как предполагалось, а сократилось как видно из таблицы 2, разработанной на основе данных Федерального Казначейства России. (см. Таблица 2)

Таблица 2

Динамика расходов Федерального бюджета РФ на образование

Расходы федерального бюджета РФ на образование	2012	2013	2014	2015	2016
всего, млрд. руб.	603,80	672,30	638,30	610,60	564,30
в % от общего объема расходов федерального бюджета РФ	4,68	5,04	4,3	3,91	3,51

Однако, по данным Росстата расходы на ВО из федерального бюджета в областях Центрального федерального округа в 2, 2,5 раза выше расходов регионов и не снижаются с течением времени [7]. Таким образом, в настоящее время можно выделить следующие тенденции, сформировавшиеся как итог проведения всех реформ, связанных с ВО:

1. Уменьшение количества ВУЗов в регионах;
2. Сокращение финансирования региональных ВУЗов и как следствие установление глубокой дифференциации в расходах федерального бюджета на ВО между регионами;
3. Отсутствие модернизации материально-технической базы ВУЗов.

Стоит понимать, что невозможно качественно реализовывать ВО в регионах, повышать его престижность без инвестиций. Проблема дефицита бюджетных ресурсов в ВО в субъектах страны во многом обусловлена необходимостью совершенствования самого механизма финансового обеспечения, а именно рационального распределения полномочий между уровнями власти в вопросе финансирования. Очевидно, что в бюджетном финансировании должны учувствовать субъекты и органы местного самоуправления ввиду наличия следующих причин:

1. Больше возможностей и стимулов (за счет территориальной близости, наличия полномочий местного законотворчества и др.) правительств субъектов и органов местного самоуправления в установлении тесной взаимосвязи ВУЗов и инвесторов региона, которые в свою очередь могут принимать активное участие в спонсорстве вузовского образования, это может проявляться в финансировании отдельных научных проектов, как например Сколково в Москве;

2. Участие региональных бюджетов в финансировании ВУЗов исключит множество промежуточных звеньев в распределении денежных средств, которые замедляют движение финансовых потоков;

3. Большая заинтересованность в подготовке конкурентоспособных специалистов для работы в регионе;

4. У Правительств субъектов и органов местного самоуправления есть возможность быстрее и качественнее установить баланс между ограничениями и свободой в распоряжении финансовыми средствами ВУЗами, а также осуществить контроль за его соблюдением;

5. Наличие возможности у субъектов выстроить единый подход к оценке потребностей в ресурсах внутри ВУЗа.

Кроме того, необходимость активного участия субъектов страны в финансировании подтверждается опытом развитых стран, таких как, например США, Германия, которые отличаются высоким уровнем развития инноваций, науки, сферы высшего образования. Этим странам удалось объединить основных субъектов национальной инновационной системы в единое научно-техническое и инновационное пространство.

В общем виде систему финансирования США можно представить следующим образом (Рис.1):

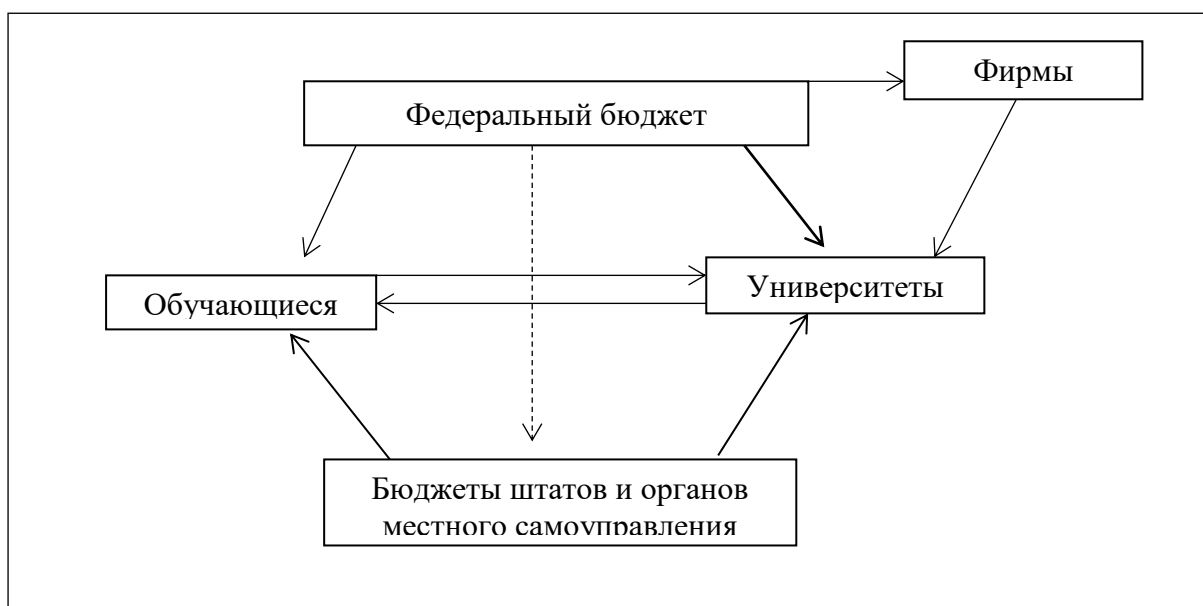


Рис. 1 Финансовые потоки в системе финансирования США

Государственные университеты получают с федерального бюджета исследовательские и другие контракты, гранты в ограниченном количестве – что составляет 20 % от общего бюджета ВУЗа, также Вузы получают безвозмездную помощь со стороны бизнеса. Штаты осуществляют финансирование ВУЗов через ассигнования и гранты – это образует 36 % бюджета университета. Обучающиеся производят оплату за обучение и это составляет – 19% бюджета, в свою очередь ВУЗ обеспечивает студентов стипендиями и льготами. Помимо ВУЗов обучающимся ограниченно оказывается помощь, как со стороны федерального бюджета, так и со стороны бюджетов штатов и органов местного самоуправления. Для того чтобы Правительства штатов могли беспрепятственно участвовать в финансировании Федеральное правительство направляет в их бюджеты трансферты. Таким образом, федеральное правительство посредством ограниченной финансовой поддержки только участвует в финансовом обеспечении, тогда как правительство штатов и местные органы власти осуществляют прямое финансирование университетов, тем самым играют ведущую роль в этом процессе.[8, с. 286]

Рассмотрим немецкую систему финансирования ВО. В Германии согласно Конституции страны ответственность за систему высшего образования несут региональные земельные правительства, по аналогии с США. Годовой бюджет ВУЗа, в который входят все текущие расходы, материалы, расходы на научные исследования, расходы на обучение, заработная плата сотрудников формируется за счет денежных средств, поступивших из бюджетов региональных земель, а денежные средства, необходимые для покупки научного оборудования, строительства новых кампусов поступают в равных долях из Федерального бюджета и бюджетов регионов. Основным источником субсидирования академических научных

исследований является Центральное немецкое общество содействия научным исследованиям. Также в Германии существует центральная система помощи образованию, что подразумевает поступление средств в университеты из федерального бюджета (65%) и региональных правительств (35%). [8, с. 323]

Делая вывод, можно сказать, что анализ системы финансирования в развитых странах, лишний раз подтвердил необходимость освоения новых подходов финансирования отечественного высшего образования, а именно должны произойти изменения в распределении полномочий, касающихся денежного обеспечения ВО между уровнями власти, в сторону активного участия бюджетов регионов и органов местного самоуправления. Данное нововведение возможно внедрить постепенно, путем освобождения регионов от перечисления в федеральный бюджет части налоговых поступлений (например, налог на прибыль), тем самым наделив их дополнительными средствами и стимулом развивать науку, а вместе с тем и наукоемкие производства, вовлекать инвесторов в развитие образования, тем самым обеспечив себе высокий уровень конкурентоспособности.

Список литературы

1. *Шестакович А.Г.* Институционально-организационная среда инновационно-ориентированного предпринимательства / А.Г.Шестакович А.Г. // Экономика и предпринимательство. 2015. № 4-2 (57-2). С. 1006-1010.

2. *Шестакович А.Г.* Оценка личного компонента предпринимательского потенциала // Вестник Башкирского университета. Серия: Экономика. 2015. Т. 20. № 2. С. 495-501.

3. *Ислакаева Г.Р., Зилькарнай И.У.* Результативность региональной политики в сфере высшего профессионального образования // Известия Уфимского научного центра РАН. 2012. № 1. С. 39-45.

4. *Ислакаева Г.Р., Зилькарнай И.У.* Региональная политика в сфере высшего профессионального образования в условиях усиления международной конкуренции // Вестник УГАЭС. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2013. № 2 (4). С. 67-73.

5. *Зилькарнай И.У., Ислакаева Г.Р.* Российские вузы в глобальных рейтингах // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 13-21.

6. *Образовательные организации высшего образования (на начало учебного года)* : раздел официального сайта Федеральной службы государственной статистики по Республике Башкортостан «Официальная статистика» от 25.09.2017 г. URL: [http:// bashstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts /bashstat/ru/statistics/sphere/](http://bashstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/bashstat/ru/statistics/sphere/) (30.09.2018).

7. *Расходы федерального бюджета* : раздел официального сайта Казначейства России «Исполнение федерального бюджета и бюджетов бюджетной системы РФ от 28.09.2018 г. URL: <http://www.roskazna.ru/ispolnenie-byudzhetrov/federalnyj-byudzheto/> (1.10.2018).

8. *Абанкина И.В., Рудник Б.П.* Государственное финансирование высшего профессионального образования. Москва, 2008. 353 с.

Г.А. Бакланова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
bgalla@yandex.ru

МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

В условиях глобальной информатизации современного образования является актуальной проблема подготовки будущих педагогов, готовых к решению профессиональных задач на основе опыта работы с разнообразными информационными ресурсами, в том числе цифровыми. Одним из ключевых элементов, способствующих повышению эффективности обучения можно назвать использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), которые оказывают основательное влияние на мотивационную сферу учащихся за счет быстрого поиска необходимой учебно-познавательной информации. ЦОР являются многофункциональными и обеспечивают: объективную проверку знаний и умений; наглядное представление разнообразных объектов, явлений и процессов; осуществление индивидуальной самостоятельной познавательной деятельности обучаемых в любое удобное для них время и пр.

Для обеспечения эффективного формирования у будущих учителей готовности к использованию цифровых образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе начальной школы следует вдумчиво отнестись к выбору методов обучения студентов. Мы считаем рациональным, при выборе методов обучения будущих учителей учитывать специфические аспекты профессиональной деятельности учителя начальной школы, к которым мы относим многопредметность, полифункциональность, учет возрастных особенностей младших школьников.

Поясним важность обозначенных показателей. Многопредметность предполагает овладение учителем теорией и методикой преподавания в начальной школе ряда учебных дисциплин, относящихся к различным областям знания (дисциплины и гуманитарного, и естественнонаучного циклов); полифункциональность выражается в том, что учитель начальной школы обязан качественно выполнять сразу несколько функций (обучать, воспитывать и развивать школьников; осуществлять содействие успешной социализации обучающихся; формировать у учащихся основы общей культуры; выполнять

педагогическое просвещение родителей, регулировать и согласовывать воспитательное воздействие семьи и школы и др.); учет возрастных особенностей младших школьников требует соблюдения учителем психолого-методических и здоровьесберегающих условий осуществления учебно-воспитательного процесса [1].

При выборе методов обучения, направленных на подготовку будущих учителей начальных классов к применению цифровых образовательных ресурсов предпочтение следует отдавать продуктивным методам обучения, которые опираются на активность и самостоятельность студентов в учебном процессе, это способствует тому, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания и овладения профессиональными компетенциями. Совместная продуктивная деятельность студентов в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс определенный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. При этом огромное значение играет атмосфера доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет студентам не только получать новое знание, но и развивает саму их познавательную деятельность и активность.

В процессе подготовки будущих учителей начальных классов к использованию в профессиональной деятельности цифровых образовательных ресурсов базовыми методами обучения могут выступать метод проектов и метод целесообразно подобранных задач.

Для метода проектов характерно: а) наличие значимой проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; б) практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов; в) самостоятельную деятельность обучающихся; г) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов). Метод проектов предусматривает комплексный характер деятельности всех участников для получения образовательного продукта за определенный промежуток времени и применение полученных теоретических знаний, практических умений и навыков в создании конкретного продукта и его защиты в процессе презентации или дискуссии [2].

Сущность метода целесообразно подобранных задач заключается в следующем:

- деятельность преподавателя предполагает построение системы задач, причем выполнение определенной задачи основывается на выполнении предыдущей и направлено на разрешение некоторой проблемной ситуации;

- деятельность студентов состоит в разрешении заданной проблемной ситуации;

- особенность взаимодействия преподавателя с обучаемыми в том, что преподаватель может при необходимости «вмешиваться» (давать советы, ставить наводящие вопросы и т.п.) в деятельность студентов при формулировке задачи или в ходе ее решения [3].

Реализация метода целесообразно подобранных задач в контексте формирования готовности к применению учителями начальных классов разнообразных ЦОР, позволяет студентам:

- более детально освоить различные виды цифровых образовательных ресурсов;
- постигнуть разные режимы работы конкретных цифровых образовательных ресурсов;
- научиться выполнять содержательный и методический анализ различных цифровых образовательных ресурсов;
- овладеть проектированием уроков для начальной школы с использованием разнообразных цифровых образовательных ресурсов;
- освоить технологию применения ЦОР в начальной школе и организацию обучения младших школьников на базе цифровых образовательных ресурсов и др.

В процессе подготовки будущих учителей начальных классов к использованию ЦОР преподаватель может проводить нетрадиционные лекции, например, лекции-дискуссии или лекции-пресс-конференции.

В ходе лекции-дискуссии преподаватель при изложении лекционного материала организует свободный обмен мнениями, идеями по различным аспектам использования ЦОР в начальной школе. Лекция-дискуссия оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории. Положительный эффект достигается при правильном подборе вопросов для дискуссии и целенаправленном управлении ею.

По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит примеры различных ситуаций или кратко и четко сформулированных проблем использования ЦОР в начальной школе и предлагает студентам обсудить их, затем следует всесторонний анализ и выводы. Лектор может активизировать участие студентов в обсуждении с помощью отдельных вопросов, обращенных к конкретным студентам или представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию.

Разновидностью лекции-дискуссии является лекция с разбором конкретных ситуаций, где на обсуждение студентов лектор предлагает не вопросы, а конкретную ситуацию по использованию цифровых образовательных ресурсов в начальной школе, которая может быть представлена устно или короткой видеозаписью.

Студенты сообща анализируют и обсуждают представленные преподавателем ситуации. Лектор, опираясь на правильные высказывания и комментируя неправильные, подводит студентов к совместному выводу или обобщению по наиболее эффективному использованию ЦОР в начальной школе.

В начале лекции-пресс-конференции лектор сообщает тему лекции и просит студентов письменно задать вопросы по данной теме. Каждый студент в течение нескольких минут формулирует наиболее интересующие его вопросы в письменной форме. Затем преподаватель распределяет вопросы по их

смысловому содержанию и формирует план лекции в зависимости от заданных вопросов. Однако, излагать лекционный материал следует в виде связного логичного изложения темы лекции. На протяжении всей лекции преподавателю приходится находиться в непрерывном контакте со студентами, подавая материал лекции в форме ответов на их же вопросы, некоторые из которых у них, возможно, возникли в ходе практической деятельности, что чаще возможно у студентов, обучающихся заочно.

В завершение лекции-пресс-конференции преподаватель дает оценку вопросов как отражения знаний и интересов студентов по теме лекции. Если студенты задают вопросы по применению ЦОР в начальной школе, в связи с материалом предыдущих лекций или с другими темами курса, то это свидетельствует о детальной и глубокой проработке всего начитанного ранее материала, а также о заинтересованности в содержании конкретной лекции и всего материала по применению цифровых образовательных ресурсов в начальной школе.

Необходимость грамотно сформулировать вопрос активизирует мыслительную деятельность студентов, а желание получить на него ответ концентрирует их внимание, соответственно такая лекция будет более продуктивной, нежели традиционное изложение материала.

Проводя лекцию-пресс-конференцию, в середине курса или темы, преподаватель привлекает внимание студентов к главным моментам содержания учебного предмета, а также создает условия для систематизации знаний студентов. Основной целью лекции-пресс-конференции в конце раздела или курса является подведение итогов теоретического изучения вопросов эффективного применения различных видов цифровых образовательных ресурсов в начальной школе.

Создание проектов по обоснованию необходимости применения цифровых образовательных ресурсов в начальной школе позволяет развить у студентов интерес к использованию ЦОР в будущей профессиональной деятельности.

Разработка будущими учителями начальной школы конспектов уроков или внеклассных мероприятий, на которых они планируют использовать ЦОР, а так же разработка собственных простейших цифровых образовательных ресурсов в соответствии с заданной целью, осуществляется в ходе выполнения групповых и индивидуальных проектов. Разработанные студентами конспекты уроков могут быть представлены в виде деловой игры.

Решение целесообразно подобранных задач по обоснованию применения цифровых ресурсов образовательного назначения на различных этапах уроков в начальной школе может оказать положительное влияние на развитие интереса к данному виду деятельности учителя. Решение задач по освоению различных видов цифровых образовательных ресурсов, различных режимов работы с

конкретными цифровыми образовательными ресурсами, освоение методической технологии, связанной с применением ЦОР, по нашему мнению окажет основательное влияние на формирование у будущих учителей готовности к использованию цифровых образовательных ресурсов.

Применение различных познавательных игр, поддерживаемых демонстрацией ЦОР для начальной школы (с аудио и видеоинформацией, с интерактивными правилами, схемами, таблицами и т.п.), позволяет формировать у студентов интерес к использованию ЦОР в начальной школе, наличие которого должно положительно отразиться на формировании у будущих учителей мотивации к применению различных видов ЦОР в учебно-воспитательном процессе школы. Наличие у студентов указанной мотивации будет способствовать более осознанному усвоению знаний и практических умений в области использования ЦОР в профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Таким образом, качественную подготовку будущих учителей начальных классов к использованию цифровых образовательных ресурсов следует осуществлять с учетом особенностей деятельности учителя начальной школы. В выборе методов подготовки будущих учителей начальных классов к использованию ЦОР предпочтение необходимо отдавать активным методам обучения.

Список литературы

1. *Бакланова, Г.А.* Учет специфики профессиональной деятельности учителя начальных классов в подготовке бакалавра [Текст] / Г.А. Бакланова // *Инновации в дошкольном и начальном образовании* Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Барнаул, 2015. – С. 247–250.

2. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогических кадров [Текст]* / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2009. – 269 с.

3. *Лаптев, В.В.* Методическая теория обучения информатике. Аспекты фундаментальной подготовки [Текст] / В.В. Лаптев, Н.И. Рыжова, М.В. Швецкий. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. – 352 с.

Т. В. Бешок, кандидат педагогических наук, преподаватель
Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия им. Тараса
Шевченко (Ровно, Украина)
tanjabehok@gmail.com

ПРОВЕДЕНИЕ ТРЕНИНГОВ ПО БЕЗОПАСНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАК ОДНА ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Подготовка педагога, компетентного в сфере медиаобразования, составляет сложную систему, которая функционирует в соответствии с целями, задачами и принципами обучения специалиста с высшим образованием.

Система предусматривает интеграцию медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательный процесс педагогических вузов, включая педагогические условия применения медиаобразовательных технологий в подготовке будущих учителей, модель формирования медиаграмотности будущих учителей, методику применения учебно-познавательных медиатекстов в подготовке студентов. Кроме того, модель включает систему взаимосвязанных компонентов, которые только в совокупности будут способствовать повышению уровней медиаграмотности студентов.

Результатом подготовки является готовность к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях, которую мы определили как устойчивое интегративное личностное образование с осознанием необходимости и стойким желанием ведения работы по формированию у учащихся способности к отбору, восприятию, критическому анализу и самостоятельному созданию учебно-познавательных, воспитательных и духовно нравственных медиатекстов, а также наличием теоретических, практических и методических медиаобразовательных знаний.

Итак, «подготовка будущих учителей с применением медиаобразовательных технологий» - это сложный процесс, который предполагает усвоение определенного объема профессиональных теоретических знаний, приобретение умений и навыков практической и самостоятельной профессионально-педагогической деятельности при посредничестве медиаобразовательных технологий. Задача педагогов – «научить учащихся самостоятельной работы, дифференциации, оценки и систематизации информации [1, с. 20]». Преподаватели высших педагогических учебных заведений должны научить студентов не только рационально использовать полученную учебно-познавательную информацию, но и критически к ней относиться, создавать собственные медиатексты (студенческие и ученические периодические издания, программы радио, блоги и сайты сети Интернет), в которых размещать методическую, дидактическую, практическую учебно-познавательную информацию.

Актуальность исследуемой проблемы побуждает к выяснению педагогических условий применения медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей.

С целью комплексного решения проблемы исследования предлагаем авторскую систему педагогических условий применения медиаобразовательных технологий в подготовке будущих учителей. Считаем, что только система, которая предусматривает равнозначно учета каждого компонента, будет способствовать комплексному внедрению медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательный процесс педагогических вузов. Изъятие одного из компонентов системы (одной из педагогических условий) приводит к прекращению ее функционирования (система становится недействительной).

Авторская система, в которой предполагается равноправие каждого компонента, включая такие педагогические условия применения медиаобразовательных технологий в подготовке будущих учителей:

- 1) формирование положительной мотивации у студентов по применению учебно-познавательных медиатекстов;
- 2) внедрение спецкурса «Медиаобразовательные технологии в учебно-воспитательном процессе»;
- 3) использование методики применения медиаобразовательных технологий в подготовке будущих учителей;
- 4) проведение тренингов по безопасному пользованию интернет-ресурсов.

В ходе работы над научным исследованием с целью реализации указанного педагогического условия организовано и проведено ряд тренингов по безопасному использованию интернет-ресурсов.

Основной целью тренингов было повышение уровня медиаграмотности учителей и студентов, формирование навыков безопасного использования ресурсов сети Интернет.

Первое, предполагалось раскрытия возможностей использования интернет-ресурсов в обучении, воспитании, познании нового. Кроме положительного в сети Интернет есть целый ряд опасностей.

Интернет могут использовать для рассылки компьютерных вирусов и нежелательной почты получение информации личного характера для краж, шантажа, преследований; распространения и привлечения к порнографии; информирование о сайтах опасных для детей, например, о сектах, наркотиках, суицидах, различных видах насилия. Самой распространенной угрозой в сети есть мошенничество, кибер-издевательство, преследование, унижение со стороны других детей или подростков, с использованием таких цифровых технологий как SMS, электронная почта или мгновенные сообщения [2].

С целью анализа большого количества опасностей в современном медиапространстве предполагается для просмотра (с последующим детальным анализом) исследование Санкт-Петербургских ученых, видеофильм «Виртуальная агрессия».

Проводя тренинги основная ориентация осуществлялась на программу для школ «Безопасность детей в Интернете», сайт «Онляндия – безопасная веб-страна». Программа «Безопасность детей в Интернете» включает целый ряд мероприятий, направленных на обучение детей, учителей и родителей правилам безопасного пользования интернетом.

На сайте «Онляндия – безопасная веб-страна» представлены материалы для детей, их родителей и учителей: интерактивные игровые сценарии, короткие тесты, готовые планы уроков, благодаря которым дети и взрослые смогут освоить основы безопасной работы в интернете. Также сайт предлагает понятную и проверенную на практике информацию об интернет-безопасности, после ознакомления с которой даже начинающие пользователи смогут эффективно использовать ресурсы сети и защитить себя от нежелательного контента [2].

С сентября 2012 обучение прошли большое количество учителей. Активно нововведения поддержали педагогические работники областных институтов последипломного педагогического образования.

Кроме того, с целью ограничения доступа детей к определенным сайтам, в операционной системе Windows Vista является функция «Родительский контроль» (Family Control Manager). Эта функция предусматривает создание учетной записи на ребенка, удаления нежелательных сайтов, установление ограничителю времени работы за компьютером [2].

Также для самых маленьких пользователей мы предлагали специальный Интернет-браузер Gogul.tv, который содержит только полезную интересную информацию. Чтобы узнать, какие сайты посещал ваш ребенок, необходимо зайти в «Журнал событий» где все фиксируется [3].

На сайте «Онляндия – безопасная веб-страна», в портале для детей, родителей, учителей, дети и молодежь, прочитав истории в картинках, имели возможность ознакомиться с вопросами информационной безопасности. В дополнение к сведениям об информационной безопасности истории содержат задания и темы для рассмотрения [2].

С целью закрепления знаний на практике предлагались ряд интерактивных упражнений: «Интернет-терминология», «Угрозы от новейших технологий» (угрозы, что есть в Интернете, угрозы, которые вызывают мобильные телефоны), «Скрепочка» (взаимодействие родителей и школы с целью совместного решения проблемы), «Опасности в Интернете», Мозговой штурм «Пути защиты в Интернете».

Участникам тренинга также было предложено для ознакомления электронные пособия, каторие Министерство образования и науки Украины предлагает использовать родителям и педагогам для обучения детей безопасному пользованию Интернетом.

Кроме указанного нами представлены образовательные сайты, сайты для учителей и студентов различных направлений подготовки, преподавателей. Всем участникам тренинга представлены дидактические материалы, советы и правила интернет-безопасности и интернет-этики для детей и подростков.

Реализация педагогических условий требует разработки модели и методики применения медиаобразовательных технологий в подготовке будущих учителей, осознание субъектами учебно-воспитательного процесса огромного влияния информационного общества на систему образования, учебный процесс и современную молодежь.

Список литературы

1. *Литвин А. В.* Проблеми медіаосвіти у професійно-технічних навчальних закладах / А. В. Литвин // Матеріали обласного круглого столу “Психолого-педагогічні аспекти діяльності педагога ПТНЗ у процесі гуманітарної підготовки майбутніх фахівців” / за ред. С. І. Васирина. – Львів : НМЦ ПТО. – 2012. – 54 с.

2. *Онляндія – безпечна веб-країна.* [Електронний ресурс] / сайт з безпеки дітей в інтернеті. Режим доступу : <http://disted.edu.vn.ua/media/bp/html/etusivu.htm> – Назва з екрану.

3. *Віртуальне об'єднання “Вища школа”* [Електронний ресурс] : офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу : <http://vzvo.gov.ua/branch-activities/-program-for-bis/182-a-consultative-seminar-to-discuss-the-draft-of-the-pilot-program-of-media-education.html>.

Ю. А. Бобров, кандидат биологических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима
Сорокина (Сыктывкар, Российская Федерация)
keco@syktsu.ru

Л. М. Поздеева, студент
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима
Сорокина (Сыктывкар, Российская Федерация)
keco@syktsu.ru

ЭЛЕКТРОННЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖКИ ОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ ЕСТЕСТВЕНОНАУЧНОГО ЦИКЛА

Одной из основных тенденций современного образования, в том числе и особенно – образования профессионального, является его «онлайнизация», то есть как создание собственных электронных образовательных курсов и размещение их в Internet, так и использование в обучении тех или иных уже существующих электронных ресурсов: целых курсов, отдельных лекций, разработок практических занятий, средств тестирования и т.д. В первую очередь это отвечает интересам самих обучающихся: они получают возможность познакомиться с возможно большим числом мнений на

изучаемую проблему, попробовать и подобрать для себя наиболее удобную форму освоения материала (в том числе – и подходящего им преподавателя, обладающего нужными коммуникативными особенностями, например, темпом речи, её насыщенностью терминами, экспрессивностью и т.д.), а также заниматься в комфортное для себя время и с тем темпом, который оптимален для каждого конкретного человека.

При этом, однако, не является секретом, что большая часть размещённых в Internet сейчас курсов (в первую очередь на таких площадках, как Coursera, Универсариум, Stepik, Intuit и т.д.) относится к общественным и гуманитарным дисциплинам, а также к программированию и IT-отрасли вообще; причём в русскоязычном сегменте это преобладание подавляющее, но и в англоязычном тоже выражено достаточно. Нам представляется, что слабая представленность онлайн-курсов дисциплин естественнонаучного цикла связана скорее с некоторой косностью и инертностью ведущих их преподавателей, чем с объективными трудностями по их реализации в электронной среде.

Действительно, одному из авторов настоящей работы часто приходилось слышать от коллег-преподавателей, что их дисциплину невозможно реализовать без непосредственного контакта в аудитории, что студенты, «предоставленные сами себе», ничего не будут делать, а также что без непосредственной работы с природными объектами (будь то живые существа, минералы и горные породы или химические вещества) в лаборатории квалифицированный специалист сформироваться не сможет. Не считая электронные курсы универсальным средством обучения и не претендуя на владение абсолютной истиной, авторы данной работы поставили цель показать, каким образом реализована поддержка ими очного обучения на дисциплины естественнонаучного цикла на примере опыта работы кафедры экологии института естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина.

Первые электронные курсы появились на нашей кафедре в 2013 году, а к настоящему времени онлайн развёрнуто порядка двух десятков дисциплин, ведущихся штатными преподавателями кафедры. Меньшая часть из них реализована в среде eFront или просто как материалы на сайте, большая – в среде Moodle (как во внутриуниверситетской, так и на личных сайтах сотрудников). Предпочтение Moodle связано с большими возможностями для организации учебного процесса здесь (хотя следует признать, что среда eFront несколько более дружелюбна к начинающим пользователям).

Все дисциплины кафедры – крайне условно! – можно разделить на две большие группы: в первую входят курсы, реализация которых требует обязательного использования того или иного лабораторного оборудования (включая оптические, измерительные приборы, химические реактивы и т.д.); во вторую – курсы, которые можно освоить без привлечения данного инструментария, хотя часто и требующие наличия компьютеров с тем или иным программным обеспечением (иногда довольно специфичным, например, программ для создания геоинформационных систем или специализированных комплексов для расчётов плат за пользование биосферой). Разберём далее на

двух примерах особенности организации онлайн-курсов для каждой из выделенных нами групп.

Примером курса, требующего обязательного использования лабораторной базы кафедры, является «Почвоведение и география почв»; с курсом можно ознакомиться по адресу <http://dokkalfar.ru/course/view.php?id=14>. Структурно курс имеет десять разделов, в четырёх из которых организовано изучение нового материала, а остальные служат вспомогательными и контролирующими.

В первом разделе находится только один элемент – это форум дисциплины. Здесь каждый обучающийся может задать преподавателю вопрос, а сам преподаватель может вывесить объявление о грядущих событиях или изменениях. Существенным недостатком элемента, однако, является то, что копия сообщения в форуме дублируется на электронную почту, указанную при регистрации, а студенты имеют обыкновение туда не заходить неделями; было бы существенно лучше, если бы сообщение с форума поступало в ту или иную социальную сеть на страницу обучающегося. Кроме того, многие стесняются спрашивать публично (по умолчанию на форум подписаны все студенты, изучающие данную дисциплину), поэтому большая часть вопросов приходит по внутрисистемному коммуникатору.

Во втором разделе находятся материалы, призванные помочь обучающимся в освоении курса: нормативный документ, согласно которому проводится курс (учебно-методический комплекс дисциплины), ссылки на университетскую онлайн-библиотеку и библиотеку на неофициальном сайте факультета почвоведения МГУ, где хранится большой объём учебной и научной литературы по данной дисциплине, заполняемый студентами словарь терминов, а также папка со скачиваемыми материалами для работы (например, методика отбора почвенного образца, рецепты важнейших реактивов или список индивидуальных реферативных работ).

Следующий раздел предназначен для сбора информации преподавателем о контингенте обучающихся: здесь находится входящее анкетирование о заинтересованности в предмете изучения, предполагается размещение входящего тестирования на уровень знаний, а также тут находится первое задание, заключающееся в составлении карты места (мест) пробоотбора почвенных образцов (это студенты делают во время полевой практики первого курса самостоятельно или под контролем ведущих практику преподавателей).

Структура следующих четырёх разделов более или менее схожа; все они посвящены основной части освоения дисциплины. Предваряет каждый раздел фрагмент программы всего курса, акцентирующий внимание на том, чему посвящена данная часть. Задания курса включают как предназначенные для самостоятельного освоения – элементы рабочей тетради, которую обучающиеся заполняют, изучая учебную литературу, а также практические работы, направленные на углубленное изучение отдельных тем, – так и служащие для сбора отчётов по лабораторным работам. Здесь же находятся тесты для самопроверки (причём число вопросов в них возрастает от теста к тесту, поскольку новые включают в себя и задания на повторение старого) и

контрольные работы, выполняемые обучающимися после получения соответствующего результата по нескольким тестированиям. В отличие от тестов, проходить которые можно неограниченное число раз (в зачёт идёт средний результат каждого тестирования), контрольная работа выполняется однократно и, также как тестирование, лимитирована по времени. При необходимости в разделе могут также присутствовать ссылки на внешние источники информации (например, портал картографического материала Республики Коми или сайт Минприроды и т.д.). Важным для всех участников процесса обучения является и то, что здесь находятся и методички для лабораторных работ, обычно скачиваемые студентами до занятия на смартфоны.

Восьмой раздел предназначен для сбора итоговых отчётных материалов, девятый – для проведения итогового тестирования (обычно оно проводится под контролем преподавателя в аудитории, хотя допустим и самостоятельный онлайн-вариант), а также исходящее анкетирование об удовлетворённости обучающихся формой и содержанием изученного курса.

Таким образом, электронный курс позволяет эффективно организовать самостоятельную работу обучающихся, дать возможность им проверить свои знания и организовать текущий контроль качества освоения преподавателем, а также создать единый механизм сдачи отчётов по аудиторным занятиям, немаловажной чертой которого является отсутствие с обеих сторон возможности «схалтурить» – не сдать работу, сказав, что сдавал, или потерять (случайно или нарочно) сданную студентом. Окончание курса в виде тестирования (а оно включает как вопросы закрытого типа (с одним и несколькими вариантами ответов), так и на сопоставление или порядок, расчётные задачи и вопросы открытого типа) позволяет организовать повторное тестирование неуспевающих как способ пересдачи.

Примером дисциплины второго типа, дисциплины, незавязанной жёстко на аудиторный практикум, может служить «Биологическое разнообразие»; с курсом можно ознакомиться по адресу <http://dokkalfar.ru/course/view.php?id=22>. Он состоит из семи разделов, пять из которых посвящены непосредственно освоению новой информации.

Первые два раздела аналогичны таковым рассмотренного ранее курса: форум и вспомогательные материалы; при этом в последних приведено существенно больше ссылок на онлайн-библиотеки (ввиду их большего числа вообще), а также даны ссылки на другие онлайн-курсы подобной тематики (по почвоведению приличные онлайн-курсы свободного доступа авторам неизвестны).

В содержательных разделах также вначале идёт фрагмент программы дисциплины, затем в двух форматах (.pdf и .ppt(x)) помещены презентации к лекциям, читаемым на аудиторных занятиях преподавателем, а в будущем, наверно, здесь же будут и их видеозаписи. Необходимость размещения именно двумя форматами объясняется следующим: с одной стороны, не все смартфоны поддерживают чтение файлов в формате .ppt(x), кроме того, студенты часто предпочитают видеть слайд целиком, не отвлекаясь на анимацию, с другой

стороны, при объяснении способа вычисления сложного индекса или построения модели очень часто важна именно последовательность действий, которая теряется в pdf-файлах. Здесь же размещены файлы с публикациями-первоисточниками, а также большое число ссылок на сайты международных, государственных или общественных структур, занимающихся отдельными вопросами биологического разнообразия. Эти ссылки оказывают существенную помощь студентам при выполнении самостоятельных работ.

Кроме того, в этих разделах находятся задания и раздаточный материал к ним для выполнения практических расчётных работ. Эти работы в рамках обучения на кафедре проводятся на аудиторных занятиях, однако при желании, приложив некоторые усилия, большинство обучающихся способны самостоятельно разобраться в приведённом преподавателем примере (например, пошаговом расчёте соответствующего индекса) и рассчитать его для выданного им случая. При этом коррекцию преподаватель может проводить как общаясь со студентом в комментариях к ответу на задание, так и (в случае полноценного перевода курса в дистанционную форму) режиме вебинара.

Вместо контрольных работ способом контроля качества освоения обучающимися материала служат создаваемые студентами вопросы в конце каждой темы. При этом их обязательным условием является актуальность информации и наличие реальных кейсов. Размещение здесь тестовых вопросов для самоконтроля предполагается, но в данный момент идёт дискуссия с обучающимися на предмет необходимости этого элемента.

Если в первом рассмотренном нами курсе выполнение отдельных его элементов (заданий для самостоятельного изучения или сдача отчётов по лабораторным работам) являлось условием для допуска к итоговому тестированию, здесь применён иной принцип: каждый элемент курса должен быть изучен, по нему должен быть сдан отчёт на положительную оценку (применяется шкала от 0 до 1 с шагом 0,25, причём только первые две оценки [0 и 0,25] считаются отрицательными). Это позволяет студентам видеть свой прогресс и понимать, что ещё требуется сделать для получения итогового зачёта (хотя для тех, кто выходит на комиссионную пересдачу, конечно же, есть билеты).

Таким образом, в этом курсе нацеленность на самостоятельную работу студентов существенно выше, им оставлено больше возможностей для манёвра, но при этом преподаватель по-прежнему способен оценить уровень освоения материала каждым из обучающихся, а при необходимости откорректировать его. Добавление в этот курс видеолекций, а также открытие консультаций в режиме вебинаров позволит перевести его в дистанционную форму без ущерба для качества обучения (при этом, однако, следует иметь в виду, что трудоёмкость курса как для обучающихся, так и для преподавателя не изменится, поменяется только форма контакта между ними).

Подводя некоторый итог пятилетнему опыту кафедры экологии по внедрению в образовательный процесс электронных курсов, можно уверенно говорить, что их использование существенно облегчает организацию и контроль самостоятельной работы студентов, даёт возможность пропустившим

занятия оперативно наверстать упущенной (вплоть до занятий онлайн из больницы), контролировать и корректировать знания студентов, организовать эффективную точку сбора отчетов по аудиторным занятиям (без перемещения с места на место кучи исписанных бумаг), а также проводить промежуточные и итоговые контрольные мероприятия. В целом, по нашему мнению, такие курсы подходят как для дисциплин, требующих аудиторного контакта между обучающимся и преподавателем, так и для тех дисциплин, где такой контакт не принципиален.

А.К. Бреева, студент
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
pachitta@yandex.ru

Д. В. Кручинин, кандидат технических наук, доцент
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
kdv@keva.tusur.ru

Н. Е. Мельникова, студент
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
ilsemble@gmail.com

Ю. В. Шабля, младший науч. сотрудник, аспирант
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
syv@keva.tusur.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

У студентов низкая мотивация к самостоятельной работе в целом. Число отстающих увеличивается не только из-за плохо усвоенного в процессе обучения материала, но и, в связи с большими различиями в уровне базовых знаний, появляется много отстающих, у которых мотивация снижается еще больше [1, 2]. В то же время происходит снижение аудиторной нагрузки, вследствие чего студентам необходимо большую часть учебной программы прорабатывать самостоятельно, что ведет к переутомлению и ухудшению восприятия нового материала [3]. Применение электронных курсов позволяет решить вышеперечисленные проблемы, что обосновывает необходимость

создания эффективных курсов по дисциплинам математический анализ и теория игр.

Для определения критериев эффективности данного метода были рассмотрены различные научные статьи, в которых авторы описывают свой опыт внедрения обучающих систем, например, Sangwin, C. J. описывает применение системы компьютерной оценки математики для элементарной алгебры [4], Chen, Y. исследует влияние обучающих видеороликов в электронном курсе на результаты обучения и мотивацию студентов [5], Roth, V., Ivanchenko, V., & Record, N. в своей статье рассматривают свободно распространяемую систему для домашних заданий по математике [6], Сыромясов А. О. и Савкина А. В., Нуштаева А. В., Петровна И. Б. рассматривают возможности совершенствования образовательного процесса с помощью компьютерных технологий, в том числе образовательной среды MathBridge [7, 8].

Были сделаны выводы, что многие электронные курсы содержат просто теоретическую информацию и задания с выбором ответа или вводом простых ответов, либо узко применяются, например, только для домашних заданий. При решении студенты чаще всего получают только отзыв "Верно/ не верно" и правильный ответ.

Перед созданием электронных курсов были проанализированы аналоги из вышеприведенных источников, результаты показаны в таблице 1.

Таблица 1 - Сравнение систем электронных курсов

Критерий оценки	Обучающая система			
	CAA with CAS	System of ITV	WeBWorK	MathBridge
Генерация параметров условия	+	+	+	+
Наличие алгоритма	+	+	-	+
Наличие подробного решения	-	-	-	+
Использование для разных видов занятий	-	-	-	+
Обратная связь	-	-	-	-
Дифференцированность оценки	+	-	+	+
Сложность ответа	-	-	+	+

На основе данной информации были выделены следующие критерии:

- гибкие отзывы;
- наличие алгоритма и решения;
- расширенное дифференцирование оценки;
- обработка сложных ответов;
- индивидуализация обучения.

После определения критериев, которым должен удовлетворять электронный курс, встал вопрос о выборе инструментов, которые позволят реализовать весь необходимый функционал и отвечали бы современному уровню развития информационных технологий.

В университетах страны широко используется система электронных курсов Moodle [9]. В ней существует система составления тестов, а в ней - плагин STACK [10], содержащий в себе математический пакет Maxima [11], систему компьютерной вёрстки LaTeX [12], и использующийся для формирования вопросов и обработки ответов.

Было разработано два электронных курса: курс по математическому анализу, который длится два семестра, и курс по дисциплине “Теория игр”. Для данных курсов было создано более 1000 тренажеров.

Курсы состоят из тренажеров, имеющих параметры. С помощью параметров для каждого студента происходит автоматическая генерация индивидуального задания.

Так как задания математических дисциплин подразумевают ответ не только в виде числа, система обрабатывает сложные ответы, в которые могут быть включены переменные и знаки математических действий. При этом имеется поле, где указываются запрещенные для ввода сочетания, так что студент не сможет использовать поле для ввода ответа в качестве калькулятора.

При вводе неправильного ответа обучающийся может видеть алгоритм, а затем подробное решение задания. При этом в решении задания будут подставлены параметры, сгенерированные для конкретного задания.

Система позволяет гибко оценивать ответы, благодаря системе штрафов, которая позволяет снимать часть баллов за ответ с небольшой ошибкой.

У преподавателя нет необходимости тратить время на проверку индивидуальных заданий. Система начисляет баллы автоматически при вводе ответа. Результат студент получает сразу при отправлении решения на проверку.

Повышение мотивации студентов достигалось благодаря необходимости набора определенного количества баллов за решение домашних работ для открытия следующих практик и домашних заданий. Благодаря тому, что студент не может перейти к следующей теме, не завершив предыдущей, достигается последовательное изложение материала, что также позитивно влияет на качество образования.

Результаты апробации

Оба электронных курса (по теории игр и математическому анализу) были внедрены в учебный процесс на факультете безопасности.

Были получена статистика по использованию обоих электронных курсов (таблицы 2-5).

Таблица 2 - Результаты контрольных по математическому анализу

Номер группы	Средний балл (в процентах)	
	Контроль ная 1	Контроль ная 2
1 (использование электронных курсов)	54,8	50
2 (использование электронных курсов)	52	46,9
3 (классическое обучение)	27,6	33,9

Был проведен анализ эффективности данных курсов по отношению к традиционным методам обучения. Перед использованием электронных курсов группы прошли входное тестирование в традиционном виде. Результаты были примерно одинаковыми. Курс математического анализа преподавался для двух групп студентов экономической безопасности в электронном виде и для одной группы в традиционном. По результатам контрольных средний балл групп, занимающихся с помощью электронного курса выше. Чтобы сравнить результаты по итогам прохождения курса, экзамен проходил у всех групп в классическом виде.

Таблица 3 - Результаты экзамена по математическому анализу

Результаты	Номер группы (количество человек)		
	1 (23) (использование электронных курсов)	2 (22) (использование электронных курсов)	3 (22) (классическое обучение)
Сдали с первого раза	11	13	4
Не допущены	0	0	3
Сдали по итогам сессии	21	19	14

На экзамене студенты, использующие тренажеры, показали лучший результат. В три раза больше человек сдали с первого раза и по итогам сессии обе группы почти полным составом закрыли данный экзамен.

Таблица 4 - Результаты контрольных по теории игр

Номер группы	Средний балл (в процентах)	
	Контроль ная 1	Контроль ная 2
1 (классическое обучение)	77,6	75,4
2 (использование электронных курсов)	90,9	90,7

Курс теории игр слушало две смешанные группы студентов, из них одна занималась с помощью электронного курса. Результаты контрольных при традиционном методе обучения оказались примерно на пятнадцать процентов ниже, чем при использовании курса.

Таблица 5 - Результаты экзамена по теории игр

Результаты (в процентах)	Номер группы	
	1 (классическое обучение)	2 (использование электронных курсов)
Сдали с первого раза	67	93
Не допущены	0	0
Сдали по итогам сессии	97	100

На экзамене все студенты, занимавшиеся в течение семестра с помощью электронного курса, получили хотя бы удовлетворительный результат. Процент сдачи с первого раза также выше почти на тридцать процентов, в отличие от другой группы, в которой еще по результатам сессии остались должники.

Внедрение электронных курсов с генерацией индивидуальных вариантов, обратной связью и подробными алгоритмом и решением показало позитивное влияние на обучающихся. Студенты стали больше времени уделять самостоятельному обучению и решению домашних заданий. Четкие заранее установленные сроки сдачи работ сделали студентов более дисциплинированными. Студентам был задан вопрос, какое количество времени они уделяли работе в электронном курсе по дисциплине помимо работы на парах. Результат отображен на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результат опроса

Благодаря использованию электронных курсов удалось сделать обучение персонализированным. Гибкие отзывы и дифференцированность оценки положительно воспринимались студентами с пробелами в знаниях. Использование электронных курсов показало эффективность применения, что подтверждается лучшими результатами в течение обучения и на экзамене, чем при использовании классического обучения.

Список литературы

1. *Guskey, T. R.* Closing achievement gaps: Revisiting Benjamin S. Bloom's learning for mastery // *Journal of Advanced Academics*. 2007. vol. 19, 8–31 pp.
2. *Baki, A., & Güveli, E. ()*. Evaluation of a web based mathematics teaching material on the subject of functions // *Computers & Education*. 2008. No. 2, vol. 51. 854–863 pp.
3. *Баданов А. В.* Влияние учебной нагрузки на умственное и физическое состояние студентов // *Вестник Бурятского государственного университета*. 2011. № 1994-0866. С. 12-15.
4. *Sangwin, C. J.* Assessing elementary algebra with STACK // *International Journal for Mathematical Education in Science and Technology*. 2007. No. 8, vol. 38. 987–1002 pp.
5. *Chen, Y.* A study of learning effects on e-learning with interactive thematic video // *Journal of Educational Computing Research*. 2012. No. 3, vol. 47. 279–292 pp.
6. *Roth, V., Ivanchenko, V., & Record, N.* Evaluating student response to WeBWorK, a web-based homework delivery and grading system // *Computers & Education*. 2008. No. 4, vol. 50. 1462–1482 pp.
7. *Сыромясов А. О.* Компьютерные технологии в преподавании математики студентам направления «программная инженерия» // *Образовательные технологии и общество*. 2014. №1436-4522. С. 518-525.
8. *Савкина А. В., Нуштаева А. В., Петровна И. Б.* Информатизация курса "Алгебра и геометрия" с помощью интеллектуальной обучающей системы

math-bridge // Образовательные технологии и общество. . 2016. №1436-4522. С. 479 - 487.

9. *Moodle Open-source learning platform* URL: <https://moodle.org/> (дата обращения: 25.09.2018).

10. *Moodle plugins directory STACK* URL: https://moodle.org/plugins/qttype_stack (дата обращения: 25.09.2018).

11. *Система компьютерной алгебры Maxima* URL: <http://maxima.sourceforge.net/> (дата обращения: 25.09.2018).

12. *The LaTeX project* URL: <https://www.latex-project.org> (дата обращения: 25.09.2018).

В.В. Булгаков, кандидат технических наук, доцент
Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной
противопожарной службы МЧС России (Иваново, Россия)
vbulgakov@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ

В соответствии с ФГОС третьего поколения, реализуемого в системе высшего образования, образовательные организации вправе применять электронное обучение и дистанционные технологии, формирующие ИТ-образовательную среду. Реализация в ФГОС компетентностного подхода (Н. Хомский, Дж. Равен, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, М. А. Чошанов) предусматривает формирование у обучаемых компетенций, в том числе общекультурных, предусматривающих наличие способности использования основных программных средств, умения пользоваться глобальными информационными ресурсами, владением современными средствами телекоммуникаций, способностью использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных задач [1]. Одним из ключевых элементов современного образовательного процесса является наличие ИТ-образовательной среды, к которой должен быть обеспечен доступ посредством информационно-телекоммуникационной сети. ИТ-образовательная среда включает электронные образовательные ресурсы, используемые для обучения, фиксации его результатов и взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством сети Интернет. Формирование ИТ-образовательной среды осуществляется, в том числе за счет внедрения компьютерных программ, предназначенных для обучения и контроля полученных знаний. Значительное число работ [2; 3; 4; 5; 6; 7] посвящено разработке и внедрению электронных обучающих программных средств в

образовательный процесс. Кроме того, коммерческие компании в области IT-технологий уделяют большое внимание созданию универсальных образовательных платформ для широкого использования в различных образовательных организациях. К таким программам относятся LMS Moodle [8; 9], MyTest [10], iSpring QuizMaker [11], TecT & РедактоР, UniTest System и другие. В последнее время распространение получили программные средства осуществляющие контроль знаний с помощью мобильных технологий [12]. Выбор образовательной организацией универсальной образовательной платформы или разработка собственной зависит от многих факторов, в том числе от наличия особенностей образовательного процесса. В ведомственных образовательных организациях высшего образования МЧС России имеется ряд особенностей, требующих учета при создании электронных обучающих программных средств. Прежде всего, система обучения предусматривает привлечение курсантов к службе в нарядах для обеспечения функционирования и внутреннего порядка в образовательных организациях, сопровождающееся отсутствием курсантов на учебных занятиях. Кроме того, в образовательных организациях системы МЧС России созданы аэромобильные группировки из числа постоянного и переменного состава, предназначенные для привлечения к ликвидации последствий пожаров и различных чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. При ликвидации пожаров и чрезвычайных ситуаций в составе аэромобильной группировки [13] происходит отвлечение курсантов от учебного процесса на продолжительный промежуток времени. Таким образом, особенности образовательного процесса, связанный с отрывом курсантов от учебного процесса, требует создание электронных обучающих программ, к которым посредством телекоммуникационных технологий обеспечивается допуск курсантов вне зависимости от времени и места нахождения.

В Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России (далее – академия) для реализации требований по формированию IT-образовательной среды с учетом особенностей образовательного процесса создана многоуровневая модульная система обучения и контроля теоретических знаний курсантов. Особенностью созданной компьютерной программы является ее широкие функциональные возможности, включающие формирование базы теоретических вопросов, предназначенных для самостоятельной подготовки обучаемых, контроля их теоретических знаний и реализации игровой формы обучения.

Возможность формирования базы теоретических вопросов доступно профессорско-преподавательскому составу академии, зарегистрированному в программе, имеющему доступ к преподаваемым дисциплинам и включает создание различных видов вопросов, их редактирование и удаление. База вопросов по специальностям или направлениям подготовки, реализуемых в академии, включает вопросы по годам обучения, дисциплинам, разделам и темам дисциплины.

Тестирование курсантов предназначено для текущего контроля по теме, разделу дисциплины или итогового контроля по результатам изучения

дисциплины или дисциплин, изученных в текущем семестре или учебном году. Особенностью программы является возможность тестирования курсантов по уровню подготовки, представляющего собой базу вопросов по дисциплинам, изученным в текущем учебном году и предыдущих. Тестирование по уровню подготовки предназначено для допуска курсантов к сессии, стимулируя их к самостоятельному изучению теоретического материала.

Для повышения качества теоретических вопросов в программе предусмотрена функция обратной связи, позволяющая обучаемым или преподавателям, проходящим самостоятельное тестирование, сообщать создателю вопроса об ошибках и неточностях в формулировках вопросов и/или вариантах ответов.

Особенностью программы является наличие в ней игровой формы обучения, реализованной в виде поединка между двумя соперниками, в режиме реального времени отвечающими на одинаковые вопросы, выбираемые программой случайным образом из базы теоретических вопросов.

В программе внедрена функция анализа работы, как курсантов, так и преподавателей, охватывающая широкий спектр данных. Например, статистика доступная преподавателю позволяет оценить самостоятельную работу отдельных курсантов, учебных групп и факультетов по количеству самоподготовок, количеству правильных и неправильных ответов, количеству проведенных поединков, побед и поражений в них за определенный промежуток времени.

Важным преимуществом разработанной программы является наличие возможности работы в ней курсантов и профессорско-преподавательского состава вне зависимости от места и времени нахождения за счет телекоммуникационных технологий обеспечивающих выход в Интернет посредством стационарных компьютеров, ноутбуков, планшетов и смартфонов.

Таким образом, созданная компьютерная программа предоставляет курсантам и преподавателям посредством телекоммуникационных технологий доступ вне зависимости от времени и места нахождения к IT-образовательной среде, используя компьютеры, ноутбуки, планшеты и смартфоны, учитывая особенности образовательного процесса академии, обеспечивает самостоятельную подготовку обучаемых, контроль их теоретических знаний и реализует игровую форму обучения.

Список литературы

1. *Приказ Минобрнауки РФ от 21.03.16 №246 «Об утверждении федерального образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 20.03.01 – техносферная безопасность (уровень бакалавриата)».*

2. *Карышев А. А. Автоматизированная система контроля знаний // Электронный журнал: наука, техника и образование. 2016. № 1 (5). С. 83-93.*

3. *Кривоногов С. В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 30-41.*

4. *Лантев В. Н., Михайленко Е. В.* Организация тестирования в автоматизированной контролирующей системе «Контроль» // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. № 124. С. 461-471.

5. *Бериев И. Р., Алисултанова Э. Д., Моисеенко Н. А., Дадашова А. С.* Интерактивная программа компьютерного тестирования студентов «SMART-TEST» // Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RUS 2016662660 13.07.2016.

6. *Литинская Н. Н., Москвичев С. М., Орлова С. А.* Обучающие технологии, сформированные на базе тестирования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2017. № 2. С. 52-57.

7. *Альпатов А. В.* Разработка программы, предназначенной для оценки знаний студентов // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 3-3. С. 383-386.

8. *Протасов С. И.* Опыт использования системы управления обучением (LMS) и автоматизированных систем тестирования в преподавании дисциплин с модульно-рейтинговой структурой курса // Образовательные технологии и общество. 2017. Т. 20. № 1. С. 410-416.

9. *Лученецкая-Бурдина И. Ю., Федотова А. А.* Организация самостоятельной работы студентов с использованием средств электронного обучения // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 169-175.

10. *Клепиков Н.А., Волков Ю.Н.* Методика разработки и использования тестов для рубежного контроля с помощью программы MY TEST в военном ВУЗе // Национальные приоритеты России. Серия 1: Наука и военная безопасность. 2016. № 2 (5). С. 172-177.

11. *Розов А. Д.* Электронно-образовательный ресурс «Формирование теста в ISPRING QUIZMAKER 8» // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2016. № 12 (91). С. 95.

12. *Куликова Н. Ю.* Опыт использования мобильных технологий для осуществления систематического и оперативного контроля знаний обучающихся // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. № 4 (106). С. 29-37.

13. *Малый И. А.* Опыт участия личного состава Ивановского института ГПС МЧС России в ликвидации крупномасштабных чрезвычайных ситуаций, произошедших на территории Российской Федерации в период с 2010 по 2013 годы: научно-методическое издание. Иваново: Ивановский институт ГПС МЧС России, 2014. 109 с.

А.А. Гилязова, кандидат экономических наук, доцент
Казанский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой
образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской
Федерации «Российский университет кооперации»
(Казань, Россия)
beata13@inbox.ru

IT-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И СУЩЕСТВУЮЩИЕ ТРАДИЦИИ

На современном этапе развития широко обсуждаются вопросы продвижения «интернета вещей», создание виртуальных исполнителей, применение роботов в учебном процессе, однако этическая сторона представлена очень слабо. Так на прошедшей конференции ЦИПР – 2018 [5] в июне в г. Иннополис было отмечено, что вопросы: кто будет выполнять внедрение программы цифровая экономика, как будет называться эта должность, как подобрать команду специалистов (переобучить имеющих или набрать новых) и как будет построен учебный процесс остаются открытыми. Каждая организация методом проб и ошибок должна подобрать наиболее эффективный вариант.

Так, в отношении организации учебного процесса была предложена форма, в рамках которой абитуриент в основном в течение пары месяцев неотрывно контактирует только с компьютером. Стоит отметить, что продвижение «интернета вещей» берет свое начало со времен появления парового двигателя и те вопросы, что озвучивают на данный момент обсуждаются не первое десятилетие. Мы наблюдаем эволюцию механистического способа организации труда.

Анализируя опыт развития зарубежных стран, далеко шагнувших в данном направлении, хочется отметить цель производимых действий – повышение условий и качества жизни человека, а не его замена [3, 4]. Так, к примеру, опыт Индии свидетельствует о мощном технологическом рывке, но с сохранением традиций и рабочих мест с ручным трудом. Уважение традиций, преемственность, стремление к более полному удовлетворению потребностей человека как итог позволяет странам – лидерам технологического прогресса создавать бренды и формировать устойчивое развитие, суть которого заключается в поступательности действий.

Именно перечисленные факторы, к сожалению, слабо представлены в реалиях современного общества Российской Федерации, что вызывает серьезный дисбаланс [2] и за последние 20 лет мы наблюдаем попытку догнать стран-лидеров технологического прогресса, но при этом позабыв уроки прошлого, а также имеющийся багаж богатейшего инструментария, вернуть фрагменты истории, которые насыщены кровавыми событиями, поэтому говоря о развитии «интернета вещей», стоит делать акцент на роли человека в создаваемой реальности. Кто он – эксперимент, расходный материал? К

сожалению, опыт автора статьи позволяет констатировать последнее, что позволяет сформировать картину театра лицедеев.

Исходя из вышеизложенного хочется отметить, что создавая новую виртуальную реальность, не стоит выкидывать выдающиеся технологии и методики обучения, получившие признание на самом широком уровне, верой и правдой служившие человечеству ни одно десятилетие. Об истории появления лекций, семинаров, практических занятий и других форм организации учебного процесса написано немало. Перечисленные формы учебного процесса выполняют функции, позволяющие сформировать личность и именно халатное отношение к их реализации укрепляет процессы дисбаланса в обществе, когда человеческая жизнь теряет ценность и во главу угла ставятся деньги. Так, форумы Организации Объединенных Наций посвящены росту количества суицидов из-за травли среди подрастающего поколения [6].

Особо стоит отметить, что картина современной реальности изобилует противоречивыми процессами, сильно напоминая ситуации, описанные в баснях Ивана Крылова (в вышедшей в свет в 1814 году «Лебедь, щука и рак» и не только). Подводя итог, позвольте призвать вспомнить то хорошее, что мы имели и имеем и научить ценить подрастающее поколение человеческую жизнь. Возможно, это позволит сделать нашу жизнь лучше. Обоснованием предложенным мерам выступают известные методики [1], позволившие достичь успеха многим известным компаниям, не первый год сияющих на мировой арене.

Список литературы

1. Дойл Дэвид П. Управление затратами: Стратегическое руководство / Дойл, Дэвид П.; [пер. с англ. И.В. Козырь и Н.С. Сологуб]. Москва: Волтерс Клувер, 2006. 264 с.
2. Кузьминов Я.И. Человеческий капитал как фактор развития России. mert.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_727558.ppt (дата обращения: 25.04.2017)
3. «Интернета вещей» (IoT) в России. Технология будущего доступная уже сей час. // URL: https://www.pwc.ru/ru/publications/iot/IoT-inRussia-research_rus.pdf (дата обращения: 25.11.2017)
4. Креативный капитал глобальных городов. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.pwc.ru/ru/press-releases/2017/creative-capital.html> (дата обращения: 25.07.2017)
5. ЦИПП 2018. Презентация. https://drive.google.com/drive/folders/1Z747gjtztzj6MLMFySinpn6T_oXlzSA-y (дата обращения: 04.07.2018)
6. <http://www.un.org/ru/index.html> (дата обращения: 05.09.2018)

Н.А. Гороховская, старший преподаватель
Бурятский институт инфокоммуникаций СИБГУТИ (БИИК СИБГУТИ)
(Улан-Удэ, Россия)
gor-nadin@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛАБОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИОС ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СК

Информационные технологии произвели кардинальные изменения в современном мире. Современное общество стоит на пороге четвертой промышленной революции. Изменяются модели взаимодействия людей от личного к онлайн. В связи с этим, современная подготовка обучающихся высших образовательных учреждений должна включать элементы электронного взаимодействия, способствующего формированию социальной компетенции обучающихся.

Одним из вариантов решения данной задачи является применение электронного коллаборативного обучения, под которым понимается сотрудничество людей над одной задачей в сети интернет.

Наиболее подходят для организации данного обучения в информационной образовательной среде задания в виде: дискуссии, групповых проектов, моделирования, выполнения ролевых упражнений, совместного решения домашних заданий [2]. Учебный материал подбирается так, чтобы поддерживать дискуссию между участниками.

Данное взаимодействие может включать три этапа:

- 1) генерирование – обучающиеся высказывают свои мнения, «мозговая атака»;
- 2) второй организация – обучающиеся сравнивают, анализируют, классифицируют идеи созданные ранее, путем рассуждений и аргументации;
- 3) интеллектуальная конвергенция – выработка единого мнения, проекта, эссе и другое.

На формирование социальной компетентности в онлайн огромное значение имеет способность обучающихся создавать социальное присутствие. Под данным термином Гаррисон понимает способность участников сообщество проявлять себя социально и эмоционально через средства коммуникации. Социальное присутствие способствует эффективности общения, обмену идеями, влияет на позитивное отношение к процессу обучения [5]. Johnson, Johnson приводят пути социального присутствия: самораскрытие, визуальное представление собеседника, применение атрибутов группы, что в свою очередь способствует возникновению чувства доверия, принадлежности к группе, контроля, ощущения выполненного, поддержание дискуссий, разговорный тон, тестирование уровня общения. Данный эффект способствуют формированию социальной компетентности.

Обучающиеся также имеют ожидания от взаимодействия. Например, проявление участия – высказывание различных точек зрения, проявление

интереса к учебному опыту других; ожидание ответа – активное участие в обсуждениях, конструктивные комментарии, избегание повторений; наличие эффективной обратной связи – проявление уважения к собеседнику, обращение к участникам по имени, поддержание учебной атмосферы; целенаправленные сообщения – избегание излишних сообщений, краткое и лаконичное изложение информации [1].

При организации данного обучения важно учитывать, что оно во многом предполагает самостоятельное выполнение определенного задания. В связи с этим наиболее успешным в электронном обучении являются обучающийся, у которых развиты самоконтроль, самомотивация и независимость.

Нами был проведен эксперимент организации самостоятельной работы в форме коллаборативного обучения у будущих программистов на платформе Moodle по предмету «Интернет-технологии». Для распределения обучающихся была сделана матрица, в которой указывался номер группы и фамилии обучающихся, состав групп каждый раз менялся.

Обучающимся были предложены задания для выполнения: по методике «шесть шляп» и разработка постеров. Преподавателю в данном эксперименте отводилась роль модератора. Участники группы самостоятельно распределяли обязанности каждого обучающегося. После выполнения задания результат в электронном виде размещался в системе Moodle.

По наблюдениям и отзывам обучающихся были выявлены преимущества и недостатки данной организации коллаборативного взаимодействия.

Преимущества: увеличилось взаимодействие между обучающимися, многие проявили творческие способности во время выполнения заданий, повысился интерес к изучаемой теме, благодаря использованию матрицы обучающиеся участвовали в коллаборативной работе с большим количеством одноклассников.

Недостатки: сложно оценить вклад каждого в общее задание, некоторые пытались получить зачет за счет других участников группы.

На наш взгляд, в системе Moodle недостаточно ресурсов для отслеживания внутри групповой работы при коллаборативном электронном взаимодействии. Например, сложно оценить объем выполненного задания каждым участником в общем проекте. А так же, не понятно распределение заданий между ними. При организации коллаборативного обучения данная система наиболее подходит для гуманитарных дисциплин.

В современном мире разработано достаточно большое количество электронных сервисов, позволяющих лучше организовать коллаборативное электронное обучение. Например, Scrum Time, JIRA, Kaiten, YouTrack, TargetProcess, Devprom ALM. Данные сервисы позволяют отслеживать распределение заданий между участниками, а так же контролировать объем выполнения задания каждым. В то же время недостатками данных систем является, невозможность их интеграции с образовательными информационными системами.

В связи с этим, мы считаем, данные системы должны включать в себя больше инструментов для организации коллаборативного электронного обучения.

Список литературы

1. *Amigues R., Agostinelli S.* (1992). Collaborative problem-solving with computer:
2. *Crook C.* Computers and the collaborative experience of learning./ С. Crook. - London: Routledge, 1996. – p. 272.
3. *How can an interactive learning environment be designed?* / R. Amigues, S. Agostinelli //European Journal of Psychology of Education. -1992. - №7(4)
4. *McIsaac M. S., Gunawardena C. N.* (1996). Distance education. [Электронный ресурс]. - New York. - Simon & Schuster Macmillan. – 1996. Режим доступа: <http://umsl.edu/~wilmarthp/modla-links-2011/Distance%20education%20McIsaac%20and%20Gunawardena.pdf>
5. *Tu C. H., Corry M.* Social presence and critical thinking for online learning [Электронный ресурс]. - New Orleans. - 2002. Режим доступа : <http://jan.ucc.nau.edu/~ct68/Publication/2002/Tu-2002-AERA-SPCriticalThinking.pdf>.

Е. В. Горшенина, методист

Центр развития образования города Челябинска (Челябинск, Россия)

elena.gorshenina@cro74.ru

Т. Г. Чернецкая, начальник отдела информатизации и мониторинга образования

Центр развития образования города Челябинска (Челябинск, Россия)

tatyana.chernetskaya@cro74.ru

О. В. Степаненко, методист

Центр развития образования города Челябинска (Челябинск, Россия)

olga.stepanenko@cro74.ru

ВОЗМОЖНОСТИ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СЕТЕВОЙ ГОРОД. ОБРАЗОВАНИЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МУНИЦИПАЛИТЕТА НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА ЧЕЛЯБИНСКА

На уровне муниципальной системы образования города Челябинска реализуется единая информационная политика [1], призванная способствовать формированию единого информационного пространства под которым понимается совокупность баз данных и технологий их ведения,

информационно-телекоммуникационных сетей, функционирующих на основе единых принципов и по общим правилам, призванных обеспечить информационное взаимодействие органов, организаций и граждан, удовлетворение их информационных потребностей. IT-образовательная среда, таким образом, выступает основой формирования единого информационного пространства муниципальной системы образования.

В настоящее время IT-образовательная среда города Челябинска представлена двумя автоматизированными информационными системами (АИС) «Сетевой город. Образование» и «Е-услуги. Образование» [2].

С помощью АИС «Е-услуги. Образование» [3] на уровне муниципального образования город Челябинск осуществляются процедуры комплектования образовательных организаций начального и среднего уровня, реализуется ряд государственных и муниципальных услуг в сфере образования в электронном виде. К их перечню относятся:

- прием заявлений, постановка на учет и зачисление детей в образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования (детские сады);
- зачисление в образовательную организацию;
- предоставление путевок детям для организации отдыха в дневных и загородных лагерях;
- предоставление информации об организации начального, среднего и дополнительного профессионального образования;
- предоставление информации об организации общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительного образования в общеобразовательных организациях, расположенных на территории муниципалитета.

АИС «Е-услуги. Образование» интегрирована с АИС «Сетевой Город. Образование». Это позволяет обеспечить актуальный обмен информацией о направленных и зачисленных в ту или иную образовательную организацию детей. Востребованность данной системы и указанной функции проявляется в том, что набор в первые классы 2018/2019 учебного года на уровне муниципалитета был организован именно посредством АИС «Е-услуги. Образование» (90,6% первоклассников города Челябинска). Это в свою очередь позволило существенно облегчить процесс ввода данных в личные карточки учащихся в АИС «Сетевой Город. Образование».

С помощью АИС «Сетевой город. Образование» [4] реализуется учет и обеспечивается контроль движения воспитанников, обучающихся, студентов в образовательных организациях. Это позволяет сформировать единую среду обмена информацией как в рамках образовательной организации (например, посредством использования доски объявлений, внутренней электронной почты, форума, при обращении к каталогу ресурсов образовательной организации, механизму портфолио ребенка или педагога), так и между образовательными организациями (посредством электронной почты, единой базы контингента) а

также между образовательными организациями и органами управления (через систему отчетности).

Доступны ряд модулей АИС «Сетевой Город. Образование»: «Дошкольная образовательная организация», «Общеобразовательная организация», «Профессиональная образовательная организация», «Организация дополнительного образования», «Одаренные дети». Отдельные модули имеют возможность взаимной интеграции, что позволяет учитывать контингент в более чем одной информационной системе одновременно. Например, ребенок может быть учтен одной образовательной организацией в модуле «Профессиональная образовательная организация» и другой в модуле «Организация дополнительного образования». Данная возможность также позволяет упростить процесс заполнения личных карточек обучающихся, а также дает возможность идентификации обучающегося, его интересов, достижений, направлений развития, учета и фиксации их результатов, что в свою очередь способствует реализации подхода комплексного профессионального развития личности.

В настоящее время возможности АИС «Сетевой Город. Образование» ограничиваются уровнем профессиональных образовательных организаций – модуль «Профессиональная образовательная организация» (ПОО).

АИС «Сетевой Город. Образование» модуль ПОО используется для формирования ИТ-образовательной среды в целях организации управленческой деятельности и образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях. Функциональные возможности модуля аналогичны базовому модулю «Общеобразовательная организация», однако его интерфейс адаптирован с учетом специфики организаций начального и среднего профессионального образования.

Модулем «ПОО» поддерживаются различные типы пользователей (работник учебной части; преподаватель/куратор группы; студент; родитель; секретарь; специалист по кадрам; медицинский работник; психолог/социальный педагог; администратор системы; технический персонал), что позволяет гибко настроить функционал системы. Каждому пользователю присваиваются индивидуальные имя и пароль для входа в систему, назначается тип пользователя, от которого зависят функциональные возможности при обращении к отдельным элементам базы данных образовательной организации.

АИС «Сетевой Город. Образование» модуль ПОО позволяет решать различные задачи для отдельных субъектов муниципальной системы образования. В частности для руководства образовательных организаций модуль предоставляет возможности:

- автоматизации процесса формирования широкого спектра отчетности, востребованной органами управления образованием;
- оперативного доступа к необходимым сведениям о сотрудниках, студентах, родителях;
- отслеживания процесса движения студентов;
- организации процесса составления, ведения расписания занятий и мероприятий;

– оперативного получения и анализа информации об учебном процессе для принятия управленческих решений;

– формирование собственных отчетов.

Для кураторов и преподавателей модуль предоставляет возможности:

– автоматического получения всех стандартных отчетов об успеваемости и посещаемости;

– ведения электронного журнала группы;

– ведения календарно-тематических планов;

– доступа к расписанию, просмотру мероприятий;

– подготовки и проведению тестирования отдельных студентов или всего класса;

– работы с мультимедийными учебными курсами, подключенными к электронному журналу группы;

– ведения портфолио своих проектов и методических разработок.

Для студентов модуль предоставляет возможности:

– доступа к своему расписанию;

– доступа к своему электронному дневнику с оценками, домашними заданиями и задолженностями по предметам;

– получения отчетов о своей успеваемости и посещаемости;

– ведения портфолио своих проектов и достижений.

– реализации дистанционного обучения в рамках учебного процесса.

Для родителей модуль предоставляет возможности:

– оперативного контроля по сети Интернет успеваемости и посещаемости своего ребенка (через его электронный дневник);

– оперативного просмотра расписания, отчетов по успеваемости ребенка;

– связи с куратором или преподавателем посредством внутрисистемной электронной почты.

Таким образом посредством АИС «Сетевой Город. Образование» в рамках образовательной организации для участников учебно-воспитательного процесса формируется единая среда обмена информацией (доска объявлений, каталог ресурсов учреждения, механизм портфолио, внутренняя электронная почта, форум, список именинников и т.п.), что улучшает взаимопонимание и сотрудничество между всеми участниками учебного процесса.

Список литературы

1. Кулагина Е. А. О подходах к формированию единой информационной политики системы образования Челябинской области. URL: http://minobr74.eps74.ru/Upload/files/Концепция_информационной_политики.PDF (04.10.2018).

2. Об утверждении положения «Об автоматизированной информационной системе «Образование Челябинской области»: Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 25 сентября 2017 г. № 01/2866.

3. Официальный сайт ИРТех. АИС «Е-услуги. Образование». URL: <http://www.ir-tech.ru/?products=ais-e-uslugi-obrazovanie> (04.10.2018).

4. *Официальный сайт ИРТех. АИС «Сетевой город. Образование»*. URL: <http://www.ir-tech.ru/?products=ais-setevoj-gorod-obrazovanie> (04.10.2018).

В. М. Дмитриев, доктор технических наук, профессор
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
dmitriewvm@gmail.com

Т. В. Ганджа, доктор технических наук, доцент
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
gandgatv@gmail.com

С. А. Панов, старший преподаватель
Томский государственный университет систем управления и
радиоэлектроники (Томск, Россия)
spytech3000@gmail.com

ДИСТАНЦИОННЫЕ РЕАЛЬНО-ВИРТУАЛЬНЫЕ ЛАБОРАТОРИИ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Стоимость современного лабораторного оборудования очень высока, поэтому не каждый вуз может позволить себе его покупку, что усложняет модернизацию существующих лабораторий. Ещё одной проблемой, с которой сталкивается вуз при модернизации лабораторий является предъявление к студентам очень высоких требований для допуска к лабораторному оборудованию. Эти требования призваны снизить вероятность несчастных случаев или поломок оборудования.

Одним из способов решения данной проблемы является создание реально-виртуальных лабораторий [1] с дистанционным доступом [2].

Целью данной работы является реализация системы дистанционного управления и визуализации результатов вычислительных экспериментов, которая предназначена для школьников и студентов младших курсов среднетехнических и высших учебных заведений.

Структура разрабатываемого комплекса

Разрабатываемый комплекс будет состоять из следующих элементов:

1. Среда моделирования (СМ) MAPS [3], играющая роль сервера и включающая в себя средства анализа компьютерных моделей (КМ) технических (технологических) объектов, представленных в формате метода компонентных цепей [4], а также выступающая в роли модуля формирования визуализаторов и панелей управления, с которыми непосредственно

взаимодействует исследователь/обучаемый во время проведения исследовательского или учебного эксперимента.

2. Протокол взаимодействия 1, предназначенный для передачи результатов моделирования визуализаторам.

3. Система виртуальных инструментов и приборов (СВИП) [5], включающая модуль визуализации результатов вычислительных экспериментов (визуализатор), выполняемых программно-алгоритмическими средствами среды моделирования (СМ) МАРС. Допускается одновременное подключение нескольких визуализаторов к одной КМ для осуществления групповых занятий по отработке навыков совместного исследования и управления моделью (объектом). При этом каждый визуализатор выступает клиентом в рассматриваемой системе. Визуализатор также оснащается интерактивными компонентами, с которыми взаимодействует пользователь с помощью клавиатуры и мыши во время выполнения экспериментов. Эти компоненты явно или неявно образуют панель управления, задачами которой является формирование вектора управления.

4. Протокол взаимодействия 2, с помощью которого осуществляется передача вектора управления, сформированного панелью управления, в СМ МАРС.

5. Протокол взаимодействия 3 – это совокупность протоколов, с помощью которого СМ МАРС осуществляет взаимодействие со сторонними аппаратно-программными и программными модулями.

6. Сторонние аппаратно-программные и программные модули – это отдельные программы и аппаратные средства, с которыми по определенным протоколам взаимодействует СМ МАРС. Программами или программными блоками могут быть:

1) системы документирования (Microsoft Office Word, Excel, Power Point и др.);

2) базы данных и базы знаний;

3) программно-математические модули, осуществляющие анализ КМ, сформированных в отличном от метода компонентных цепей формате.

В качестве аппаратно-программных модулей могут быть использованы аппаратно-программные комплексы «ЛАРМ» [6] и «NI Elvis», а также платы сбора данных и SCADA-модули, функционирующие под управлением сценария, написанного на языке «X-Robot» [7].

Разработка средств поддержки лабораторных экспериментов

Для обеспечения поддержки всех этапов лабораторных экспериментов (создание КМ, параметризация, анализ, обработка полученных данных, формирование отчёта) в состав разрабатываемого комплекса должна входить система поддержки автоматизированных экспериментов. Она должна обеспечивать следующие функции:

1. Формирование плана (сценария) автоматизированного эксперимента. План эксперимента должен включать в себя описание цели и задач эксперимента; планируемых (ожидаемых) результатов эксперимента;

последовательности действий, выполняемых для достижения результата эксперимента.

2. Автоматическая параметризация КМ исследуемых объектов. Основными преимуществами автоматической параметризации являются:

1) высокая скорость (значительное сокращение затрат времени на процесс параметризации КМ);

2) актуальность значений параметров (т.к. они извлекаются напрямую из баз данных или передаются с датчиков реального объекта).

3. Математическая обработка результатов экспериментов. Возможность математической обработки получаемых в ходе автоматизированного эксперимента результатов должна обеспечиваться вызовом необходимых блоков обработки результатов, представляющих собой комплекс программных средств, реализующих различные математические (численные) методы.

4. Оперативная визуализация результатов экспериментов. Получаемые в ходе автоматизированного эксперимента результаты должны оперативно визуализироваться в виде числовых значений, графиков, диаграмм, гистограмм, осциллограмм, табличных форм.

5. Вариативность экспериментов. Пользователь в ходе эксперимента с помощью различных элементов управления может варьировать параметрами КМ, при этом новые данные сразу же визуализируются.

6. Интерактивное документирование результатов экспериментов. Реализация средств интерактивного документирования в составе системы поддержки автоматизированных экспериментов позволит существенно сократить затраты времени на сохранение результатов экспериментов, проведенных в СМ МАРС, а также обеспечит их точность и надёжность.

7. Контроль правильности результатов. При формировании отчета по лабораторной работе необходимо выполнять проверку полученных студентом результатов. Она осуществляется двумя методами: автоматизированным и визуальным. Если результат можно представить в виде, доступном для автоматизированной обработки, например, в числовом виде, система автоматически контролирует его правильность. Если результат выражается в виде графика, таблицы или другом виде, который затрудняет автоматическую проверку, то правильность решения оценивается человеком, контролирующим ход выполнения работ (преподавателем).

8. Циклическое архивирование параметров КМ. Средства интеграции с базами данных позволят в автоматическом режиме сохранять текущие значения параметров компьютерных моделей для их дальнейшего использования.

9. Протоколирование действий пользователя. Обеспечение возможности возврата к любому действию в СМ МАРС позволит «откатить» нежелательные изменения в компьютерной модели.

10. Дистанционное управление и визуализация результатов эксперимента. Данная возможность может быть реализована с помощью технологии «клиент-сервер». В качестве клиента может выступать любой компьютер, подключённый к локальной вычислительной сети лаборатории, а в качестве

сервера – специализированная программа, установленная на компьютерах в лаборатории.

11. Проведение экспериментов в реальном масштабе времени. Возможность работы КМ в режиме «предиктора» («предсказателя») позволяет предсказать поведение реального объекта в ограниченном временном диапазоне.

Проблема модернизации существующих учебных лабораторий и предоставление широкого доступа к лабораторному оборудованию является в настоящий момент актуальной. Различными научными коллективами ведутся исследования и разработки для решения данной проблемы. Предлагаемый авторами подход отличается от аналогов тем, что ядром разрабатываемого комплекса является отечественная система компьютерного моделирования МАРС и программно-аппаратный комплекс ЛАРМ, объединенные единой системой виртуальных инструментов и приборов, обеспечивающей интерактивность виртуальных и реально-виртуальных экспериментов. Еще одним преимуществом комплекса является наличие собственной системы поддержки всех этапов учебных и научных экспериментов.

Список литературы

1. *Пец А. В.* Технология виртуальных приборов как ресурс развития физического практикума // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2006. № 4. С. 106-109.

2. *Дмитриев В. М.* Дистанционная лаборатория по курсу «Электротехника и электроника» / В. М. Дмитриев, Т. В. Ганджа, С. А. Панов, С. В. Салтыков // Научная сессия ТУСУР–2016: материалы Международной научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Томск. 25–27 мая 2016 г. Томск: В-Спектр. 2016: в 6 частях. Ч. 3. С. 97-99.

3. *Дмитриев В. М., Шутенков А. В., Зайченко Т. Н., Ганджа Т. В.* МАРС – среда моделирования технических устройств и систем. Томск: В-Спектр, 2011. 278 с.

4. *Дмитриев В. М., Арайс Л. А., Шутенков А. В.* Автоматизация моделирования промышленных роботов. М.: Машиностроение, 1995. 304 с.

5. *Дмитриев В. М.* Система виртуальных инструментов и приборов для автоматизации учебных и научных экспериментов / В. М. Дмитриев, Т. В. Ганджа, С. А. Панов // Программные продукты и системы. 2016. № 3. С. 154-162.

6. *Дмитриев В. М., Шутенков А. В., Ганджа Т. В., Кураколов А. Н.* ЛАРМ: автоматизированный лабораторный практикум по электротехнике и электронике. Томск: В-Спектр, 2010. 186 с.

7. *Мальцев Ю. И.* Язык управления механизмами X-Robot / Ю. И. Мальцев // Электронные средства и системы управления: Материалы докладов IX Международной научно-практической конференции, Томск, 30-31 октября 2013 г. Томск: В-Спектр. 2013: В 2 ч. Ч. 2. С. 114-118.

А. А. Исаева, кандидат юридических наук, доцент
Национальный исследовательский
Томский государственный университет (Томск, Россия)
tess@mail2000.ru

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В современном информационном мире образовательная система должна ставить своей целью подготовку не только знающего и компетентного специалиста, но профессионала, способного отвечать вызовам времени, а значит, и быть востребованным на рынке труда. Одним из шагов в этом направлении стало подписание нашей страной в 2003 году так называемой Болонской декларации 1999 года [1]. После этого в России стали поэтапно реализовываться идеи Болонского процесса, а система образования получила новый толчок к развитию.

В Болонской декларации, вслед за Сорбонской декларацией 1998 г., еще раз подчеркивается необходимость «создания Европейского пространства высшего образования как ключевого пути к обеспечению мобильности граждан и возможностям их трудоустройства и к общему развитию континента» [2, с. 35].

Хотя педагогическая и научная общественность страны неоднозначно относится к реализации Болонского процесса в России, преобразования в отечественном высшем образовании все же реализуются. Это потребовало значительных изменений, в том числе в нормативной правовой базе. В связи с этим Министерством образования и науки РФ был утвержден Приказ от 15 июня 2005 года № 178, обозначивший приоритетные мероприятия развития образовательной системы РФ, а именно: повышение качества профессионального образования, развитие современной системы непрерывного профессионального образования, обеспечение доступности качественного инвестиционной привлекательности сферы образования, переход на принципы подушевого финансирования и формирование эффективного рынка образовательных услуг [3].

К 2010 году Россия реформировала свою национальную систему образования в соответствии с положениями Болонской декларации. Главным образом, наряду со специалитетом и аспирантурой в качестве самостоятельных уровней образования были введены бакалавриат и магистратура. Нововведения также коснулись качества, содержательного наполнения образования. Законом Российской Федерации «Об образовании» [4] в 1992 году было введено понятие образовательного стандарта. На данный момент действует третье поколение стандартов, которые утверждались с 2009 года. В 2012 году был принят новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [5]. На его основании с 1 сентября 2013 года были утверждены обновленные федеральные

государственные образовательные стандарты для высшего образования. Тогда впервые в законодательстве были прописаны понятия сетевого, дистанционного и электронного обучения, которое может быть использовано на всех уровнях образования. В отношении юридической специальности сейчас действуют стандарты, утвержденные в 2016 году [6]. Они предполагают новую образовательную парадигму, когда студент становится не объектом педагогического воздействия, а субъектом познавательной деятельности.

Для развития современного образования и повышения эффективности процесса обучения на каждом из трех уровней самостоятельной работы студентов можно использовать электронную среду (интернет-сервисы, LMS Moodle). Согласно пункту 7.1.2. Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриат) [6] обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к одной или нескольким электронным-библиотечным системам (электронным библиотекам) и к электронной информационно-образовательной среде организации. В Национальном исследовательском Томском государственном университете внедрен в 2013 году и активно развивается в настоящее время Электронный университет Moodle (www.moodle.tsu.ru).

С педагогической точки зрения, Электронный университет Moodle может использоваться для реализации различных целей. Во-первых, с его появлением был создан ряд курсов, которые в своем содержании имели вспомогательный образовательный, иллюстративный материалы, и представляли собой аналог зарубежных casebook. Электронный курс по юридическим дисциплинам в этом случае может содержать, например, образцы документов, научные статьи и монографии, переводы зарубежных источников и т.д.

Во-вторых, курсы в рамках Электронного университета Moodle могут использоваться для проверки знаний, в качестве средства текущей и(или) итоговой аттестации. Для этого можно использовать различные виды тестирований, загружать контрольные и проверочные письменные работы.

В-третьих, в рамках реализуемого Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования важной частью образовательного процесса стала самостоятельная работа студентов. Для ее организации также может быть использован Электронный университет Moodle.

Управление самостоятельной работой студентов в электронной среде включает ряд элементов.

1. Планирование содержания и объема самостоятельной работы, отраженное в материалах электронного курса. Важно соотносить предполагаемые трудозатраты на задания темы или раздела с показателями рабочих программ. Целесообразно разрабатывать и открывать в доступ студентам несколько заданий, но для выполнения предложить лишь определенные из них или оставить выбор заданий в рамках одной темы за обучающимся. Наибольший интерес у студентов вызывают задания связанные с

необходимостью сопоставления правовых позиций судов конституционного нормоконтроля различных стран по схожим проблемам, мнений отдельных авторов по однообразным вопросам, а также решение практических задач, анализа правовых актов на соответствие Конституции Российской Федерации или иным, обладающим большей юридической силой актом, возможностей легального осуществления той или иной деятельности различными субъектами.

2. Календарное планирование самостоятельной работы, отражающееся в календаре и окончательных сроках выполнения заданий.

3. Определение системы оценивания. Здесь, наряду с традиционными оценками, можно использовать элементы геймификации, разработав систему медалей и значков, раздаваемых за лучшие или, напротив, худшие работы.

4. Подготовка необходимого учебно-методического обеспечения. В рамках освоения курсов по теории и истории государства и права, конституционного права, важно подготовить и загрузить для каждой темы курса необходимые материалы, которые могут потребоваться студентам для выполнения заданий или освоения материала соответствующего раздела. Ими могут стать научные статьи, записи выступлений ведущих российских и зарубежных ученых, политиков, должностных лиц, судебные решения, в том числе, Конституционного суда Российской Федерации, ссылки на электронные материалы, образцы документов, законопроекты и так далее. Не менее важно сформировать список основной и дополнительной литературы, в том числе указать ссылки на электронные версии книг и учебных пособий. Для формирования такого списка можно использовать как ресурсы свободного доступа, так и возможности научных библиотек соответствующих учебных заведений. В качестве обязательного элемента изложения отдельной темы целесообразно оформлять и загружать в том или ином виде необходимый материал для освоения студентами. Представлен он может быть в разных формах. Так, его можно изложить в традиционной текстовой форме. Однако, сегодня можно использовать различные средства визуализации материала, что позволяет его лучше понимать и запоминать. В рамках освоения курсов по теории и истории государства и права, конституционного права весьма успешно зарекомендовало себя создание и использование образовательных материалов в онлайн-сервисах, например таких, как TimeLineJS, Prezi, Ready Mag, Powtoon, Mapstory и т.д.

5. Организационно-методическое обеспечение. Это подразумевает необходимость определения четких инструкций и требований к выполнению и оформлению работ, критериев их оценивания, возможных примеров выполнения. Также возможно рассмотрение типичных ошибок студентов.

6. Организация, контроль и анализ результатов самостоятельной работы студентов (в том числе в аудитории).

В итоге использование обучения с использованием электронной среды позволяет организовать самостоятельную работу студентов по всем уровням и направлениям познавательной деятельности.

Таким образом, при использовании электронного обучения студент в рамках гибкого графика обучения имеет доступ к комплектам заданий и

требований по их выполнению. В работе могут использоваться образцы и примеры выполнения заданий и документов. Повышается доступность преподавателя, к которому можно обратиться в любое время через систему сообщений и форумов. Это обеспечивает большую заинтересованность и вовлеченность студентов в процесс обучения, повышение дисциплины труда и практикоориентированность образования. В тоже время, преподавателю доступна общая картина обучения студентов, что дает возможность в дальнейшей работе сделать учет не только предпочтений, но и возможностей студентов. Важным фактором является то, что электронное обучение позволяет оптимизировать некоторые виды деятельности преподавателя. Например, освобождает от рутинной работы (например, по распечатке документов и контрольных заданий, проверке тестов и т.д.). Процесс обучения становится более понятным всем его участникам и управляемым. Этапы освоения дисциплины фиксируются системой и доступны для контроля в удобное время со стороны преподавателей и студентов. Самостоятельная работа студентов с использованием электронного обучения становится высокоорганизованной, дополненной очными встречами, что повышает ее продуктивность.

Особенно актуальным электронное обучение становится в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения и связанного с этим сокращения объемов аудиторной работы, увеличения и расширения форм самостоятельной работы студентов, для организации которой электронное обучение открывает новые возможности. В рамках сократившихся в своем количестве лекционных часов студенты получают от преподавателя некий каркас, общие схематические представления о курсе или отдельной теме в нём. На семинарских занятиях есть возможность углубиться в содержание материала, обсудить спорные и дискуссионные моменты, точки зрения различных ученых и практиков. Самостоятельная работа, в том числе с использованием электронных ресурсов, может быть нацелена на выполнение заданий, где необходимо применить все полученные знания и навыки. В такой ситуации, эффективно управляемое электронное обучение является одним из важных факторов современного образования в региональных вузах. Дополняющее очное обучение, оно должно стать важным направлением развития в условиях глобализации, развития технологий и информационных процессов.

Список литературы

1. *Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования.* URL: <http://fgosvo.ru/support/47/46/14> (дата обращения 05.09.2018).
2. *Болонский процесс. основополагающие материалы:* пер. с англ. / сост. А.К. Бурцев, В.А. Звонова. М.: Финансы и статистика, 2007. С. 35.
3. *Об обеспечении выполнения Комплекса мероприятий по реализации приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2010 года:* приказ Министерства образования и науки

РФ от 15 июня 2005 года № 178. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901941749> (дата обращения 05.09.2018).

4. *Об образовании*: закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 12.11.2012) // РГ. 31.07.1992. № 172.

5. *Об образовании в Российской Федерации*: федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.02.2018) // СЗ РФ. 31.12.2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598; РГ. 31.12.2012. № 303.

6. *Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)*: приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (ред. от 11.01.2018). URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/9604/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/8790/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%E2%84%96%201511%20%D0%BE%D1%82%2001.12.2016.pdf> (дата обращения 05.09.2018).

Е.В. Касьянова, доцент
Сибирский государственный университет имени М.Ф. Решетнева
(Красноярск, Россия)
space201@inbox.ru

ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ТВ КАК УСЛОВИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОЙ МЕДИАПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

21 век ознаменовался увеличением информационных потоков во всех сферах общества, и сфера образования не исключение - информация в этой области социума распространяется по горизонталям и вертикалям структур образовательных систем, создавая сложные взаимодействия между администрацией и сотрудниками, преподавателями и студентами, родителями, школьниками и гостями учебных организаций.

В соответствии с новыми ФГОС, деятельность современных образовательных учреждений связана с активным внедрением информационно-коммуникационных технологий, обеспечением образовательными печатными и электронными СМИ, и обеспечением работы телевидения образовательных учреждений.

Корпоративное телевидение в нашей стране постепенно становится неотъемлемым атрибутом современных организаций, и не только коммерческих. Образовательные учреждения также постепенно организуют в своих стенах группы по созданию печатных СМИ, интернет-сайтов, и телевизионных каналов. Для школы, университета это не только один из

способов передачи информации, это экспериментальная площадка, где разрабатываются и реализуются инновационные проекты по созданию медийных ресурсов с освоением и применением новых знаний, перспективных информационных технологий, навыков исследовательской и проектной работы.

Владимир Косенчук, исполнительный директор Международной ассоциации студенческого телевидения (далее МАСТ) на II Всероссийском конгрессе молодежных медиа, сообщил о необходимости включения в сферу работы МАСТ школьного телевидения: «Школьное телевидение является первым этапом на пути создания студенческого телевидения». И 5-го мая 2017 г. было подписано соглашение о сотрудничестве между Международной ассоциацией студенческого телевидения и Ассоциацией родительских комитетов и сообществ России, что стало первым серьезным шагом на пути сотрудничества МАСТ и школ по всей стране.

О появлении школьного ТВ говорила и министр образования Ольга Васильева на заседании президиума Совета законодателей Российской Федерации при Федеральном Собрании РФ летом 2017 года. Теперь этому вопросу уделил внимание и премьер-министр РФ Дмитрий Медведев – министерству просвещения РФ совместно с Минфином и органами исполнительной власти субъектов поручено заняться созданием и поддержкой детского телевидения в общеобразовательных организациях.

Телевидение в образовательном учреждении уже не просто рядовое подразделение, постепенно оно становится инновационной образовательной платформой, где для молодежи существует возможность не только самосовершенствоваться, но и взаимодействовать с представителями различных медиасфер.

Интерес к проблеме создания медиапродукции для телевидения опорного университета г. Красноярска возник в результате необходимости обеспечения университетского телевизионного канала качественным визуальным информационным контентом. В силу специфики университета и научного исследования, в медиапроектной деятельности могут принимать участие только студенты технических специальностей института информатики и телекоммуникаций Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф.Решетнева.

Эффективное управление функционированием медиапроектной деятельностью студентов, будь то творческое объединение, или медийное структурное подразделение, представляет собой достаточно сложную задачу. Основным фактором, обуславливающим сложность, является многообразие видов деятельности, осуществляемой в рамках медиапространства. Структуры СМИ современного образовательного учреждения, помимо своей основной деятельности – представления новостной информации по информационным каналам, выполняют достаточно много иной общественной и образовательной деятельности – проводят семинары, мастер-классы и образовательные курсы на тему медиа, организуют творческие встречи с представителями медиасферы, конкурсы, студенческие проекты, и другие общественно-полезные и интересные для молодежи мероприятия.

Все перечисленные виды медийных работ продуктивны с точки зрения разных ракурсов, имеют различный уровень самостоятельности, в том числе и финансовой. Таким образом, увеличение видов медийной деятельности в медиадеятельности, приведет к существенному усложнению ее организации, и как следствие – к значительному усложнению управления. Указанные обстоятельства диктуют необходимость применения современных информационных технологий в образовательном медиаменеджменте, так как в противном случае, эффективное управление становится чрезвычайно затруднительным. Для оценки текущей деятельности средств массовой информации и иной медиапроектной активности в университете (школе), и принятия решений управленческим персоналом, необходимо создание интегрированной информационной системы управления медиапроектами, обеспечивающей постоянный сбор необходимой информации, ее обработку, первичный анализ и выдачу результатов в форме отчетов. При этом важнейшей характеристикой подобной информационной системы должна являться ее адекватность структуре учебного заведения и стоящими перед управленческим и педагогическим персоналом задачам. Для этого интегрированная система должна включать в себя следующие основные компоненты:

- базу данных со сложной структурой, содержащую полный объем информации обо всех участниках медиадеятельности и медийных проектах;
- подсистему управления медиапроектной деятельностью студентов (медиаплан, распределение задач, премирование, отчетность);
- подсистему формирования индивидуальных траекторий обучения студентов различным медиатехнологиям;
- коммуникативную среду.

Создание оптимальной информационно-образовательной среды для поддержки медиапроектной деятельности студентов предполагает широкое использование различного типа информации, к которой необходимо обеспечить доступ.

Использование такой среды значительно расширит возможности творческой деятельности студентов за счет возможности переноса образовательного процесса, коммуникации и управления в любую точку университета, города (края) и благодаря формированию индивидуальных образовательных траекторий обучения медиатехнологиям, независимо от местоположения участника медиапроекта и преподавателя.

Таким образом, в процессе реализации медиадеятельности в условиях интегрированной информационной системы, студенты могут осуществлять взаимодействие:

- между собой, в том числе при организации групповой работы,
- с координатором медиапроекта,
- с хранилищем медиаресурсов,
- с образовательными ресурсами.

При осуществлении входа пользователя в систему доступ к той или иной информации зависит от введенного логина и пароля. Координатор, в процессе

выполнения, проекта может осуществлять взаимодействие как с одним студентом, так и с группой студентов, с другим координатором, с медийными ресурсами, и управленческой информацией. Предполагается, что основными теоретическими подходами к проектированию информационно-образовательной медиасреды являются, в первую очередь - системный, который позволит рассматривать медиасерду как пространство, технически доступное для всех субъектов образовательного процесса, сочетающее сеть медиа с сетью людей (Ю.Г. Коротенков); как «специально организованное открытое пространство, базирующееся на фундаменте информатизации и компьютеризации, расширяющее представления студентов о СМИ, об СМК, о медиакультуре в целом как средствах для дальнейшего самостоятельного освоения актуальных знаний в течение всей жизни, позволяющих осуществлять профессионально-культурный диалог с информационным обществом» (И.В. Григорьева, Л.А. Иванова) [1, с. 13].

Ментально-эмоциональный подход выдвигает на первое место сопутствующие медиатехнологии профессионального образования, направленные на понимание и постижение смысла в осваиваемом содержании. Данный подход позволяет исследовать образовательные возможности медиа (В.В. Мантуленко) и проблемы внедрения медийных технологий в образовательный процесс (Л.П. Донская, Т.В. Ляшенко и др.).

Личностно-развивающий подход сводит воедино компоненты образовательной медиасреды и их соответствие личности обучаемого и влияние на его полноценное развитие (О.В. Белицкая) [2, с. 44].

Дистанционный подход предполагает неограниченные возможности образовательной медиасреды на основе использования глобальной информационной сети. Данный подход включает сетевые методики обучения, использование новых технических средств, независимость участников, текстовую и медийную коммуникацию в образовательном медиапространстве (Г.Ф. Гребенщиков, И.П. Дудина, В.И. Мигаль, Н.М. Стадник и др.).

В настоящее время существует два технических подхода к разработке подобного рода систем, радикально отличающихся по своей сути. Первый подход ориентирован на использование готовых решений, как основанных на промышленных платформах типа «1С», так и специально разработанных с учетом специфики деятельности образовательных учреждений. Второй подход предполагает разработку интегрированной информационной системы полностью силами самого образовательного учреждения.

С практической точки зрения, использование любого из двух подходов в чистом виде сопряжено со значительными проблемами. Применение готовых решений, конечно же, облегчает установку, и ускоряет ввод в эксплуатацию информационной системы, но усложняет поддержку и модификацию в условиях усложняющихся требований. С другой стороны, разработка интегрированной системы для управления медиадетальностью в образовании полностью своими силами представляет собой достаточно сложную задачу, которая требует команду специалистов в области информационных технологий, медиасферы, образования, управления, а также

соответствующих ресурсов, что в условиях бюджетной организации не всегда возможно.

Таким образом, наиболее целесообразным представляется гибридный подход, основанный на анализе и документировании управленческого процесса медиадеятельности с последующим разделением функциональности интегрированной информационной системы. Необходимо соблюдать оптимальный баланс между применением готовых внешних решений и внутренних разработок, обеспечивающий эффективность применения интегрированной информационной системы для поддержки конкретно взятого процесса деятельности образовательного учреждения в рамках медиапространства.

Работы в данном направлении активно ведутся автором в Сибирском государственном университете науки и технологии имени М.Ф.Решетнева, в рамках исследования организационно-педагогических условий реализации медиапроектной деятельности студентов. В процессе научной работы проектируется и разрабатывается экспериментальная информационная система «MediaCener», которая позволит вести базу данных координаторов и исполнителей, вести контроль разработки медиапроектов, формировать контент-план и отслеживать его выполнение.

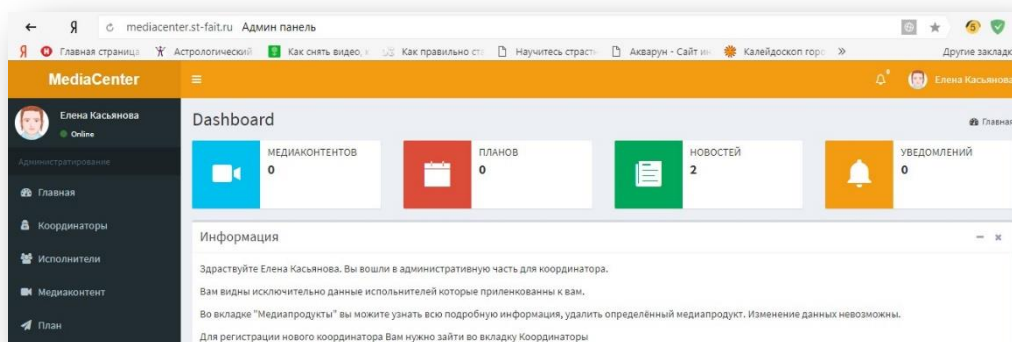


Рисунок 1 – Вход в систему «MediaCener» под логином координатора

На данный момент, система позволяет создавать новых участников, создавать «карточку» медиапроекта, функционирует лента новостей для участников медиапространства. Предполагается развивать и улучшать информационную систему, и к созданным блокам управления и коммуникаций добавить блок образовательных индивидуальных траекторий по медианправлениям и раздел с обучающими материалами. Система разрабатывалась в рамках учебного задания по дисциплине «Информационные технологии» для студентов специальности 090304 направления «Программная инженерия» и установлена на кафедральном сервере института информатики и телекоммуникаций СибГУ имени М.Ф. Решетнева в г. Красноярске.

Таким образом, разработка и практическая реализация интегрированной информационной системы, как организационно-педагогического условия результативной медиапроектной деятельности студентов, позволит:

- преподавателям-координаторам организовать эффективное управление медиапроектной деятельностью студентов;
- преподавателям специальных дисциплин
 - соответствовать требованиям времени и университета,
 - сформировать у них информационную мобильность и инновационность,
 - организовать индивидуальные траектории обучения студентов медиатехнологиям,
- студентам выбрать для себя наиболее интересное направление медиатворчества для реализации в проекте, пройти обучение по выбранному направлению и принять участие в проекте,
- руководителям структурных подразделений
 - обеспечить качественным медиаконтентом образовательные СМИ,
 - выявлять и поощрять талантливых студентов и преподавателей,
 - организовать внеучебную деятельность студентов.

Таким образом, можно сделать вывод, что при разработке и практической эксплуатации интегрированной информационной системы управления медиапроектной деятельностью студентов, как организационно – педагогического условия, можно говорить о производстве качественного медиапродукта для корпоративных СМИ образовательного учреждения, способного адаптироваться к динамично меняющейся действительности.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. – Центр «Эйдос». – С. 13.
2. Белицкая О.В. Анализ подходов к определению понятия «образовательное медиапространство» // Открытое образование. 2013. №2. С. 42-45.

ПРИМЕНЕНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОПОРНОМ ВУЗЕ

В настоящее время широкое использование компьютерных технологий в разных сферах деятельности человека ведет к цифровизации высшего образования. Тенденция повсеместного применения информационных технологий в обучении специалистов опорного вуза должна быть направлена на улучшение качества образования и повышение уровня квалификации обучаемых. Будущим специалистам необходимо не просто овладеть теми или иными информационными технологиями, но и уметь пользоваться полученными знаниями, т.е. находить более респектабельные решения для конкретных задач. Принцип "Создай! Экспериментируй! Воплощай!" является приоритетным в обучении конкурентоспособных специалистов (инженеров) современного опорного вуза. Внедрение новых ИТ-технологий в процесс обучения позволяет разнообразить образовательную среду, уйти от монотонности традиционного учебного процесса, создает условия для развития самостоятельного креативного мышления и гармоничной личности, обладающей стрессоустойчивостью и способностью быстро реагировать на динамичные изменения окружающей реальности [1, с. 98-100].

Конкурентоспособный специалист должен не только уметь решать поставленные проблемы, конфликты, гибко реагировать в стрессовых ситуациях, управлять эмоциями и выбирать из огромного потока нужную информацию, но и уметь донести свои идеи до мирового сообщества. Этому может способствовать иностранный язык как одна из форм межличностного общения [1, с.132-135].

Опыт применения различных форм информационных технологий при обучении иностранному языку (а в частности в рамках дистанционного образования) показывает, что мотивация и интерес к учебе у студентов повышается, способствуя при этом увеличению воспринимаемой информации и улучшению качества образования. Например, вовлечение в процесс обучения иностранным языкам так называемых SMART-технологий (видео- и аудиоподкасты, вебинары, твиттеры, блоги и форумы) делает возможным моделировать учебные ситуации из жизненных реалий и в online-режиме связываться с представителями других стран, городов, вузов, что в свою очередь способствует обмену опытом в реальном времени, коллективному решению определенных проблем и выявлению ошибок в той или иной сфере деятельности человека. Формирование творческого и интеллектуального потенциала будущих специалистов становится целью применяемой нами при дистанционном обучении иностранному языку проектной деятельности

студентов. Проектная деятельность позволяет развивать у обучаемых критическое мышление, которое помогает студенту критически относиться к любым суждениям, не принимать суждения без доказательств, но в тоже время быть открытым новым идеям и нести ответственность за собственные принимаемые решения. Проектная деятельность подразумевает высокую коммуникабельность, умение общаться с другими людьми. Иностранный язык в данной перспективе развивает коммуникативные навыки для познания и тесного взаимодействия с иноязычной культурой. Выполняя определенный проект, обучаемые нашего вуза имеют возможность погрузиться в реалии мировых экспертных сообществ (IT-лаборатории, online-конференции, посещение иностранных мастер-классов по средствам информационных технологий) [1, с. 52-55].

В свою очередь компьютерные технологии при обучении иностранным языкам позволяют осуществлять индивидуальный (личностно-ориентированный) подход к обучаемым, корректировать учебный план согласно интересам и возможностям отдельных студентов в частности, а также потребностям экономики в специалистах в глобальной перспективе. Так как использование обширного рынка информационных, компьютерных программ, не всегда отвечающих образовательным стандартам и требованиям высших учебных заведений, при самостоятельном обучении иностранному языку является малоэффективным, то роль преподавателя (тьютор) несоизмеримо велика. Тьютор обладает возможностью более гибко управлять учебным процессом, направлять и координировать студентов на решение коллективных вопросов [2, с. 248].

В процессе обучения иностранным языкам нами используются различные виды учебных форумов, где студенты, объединенные одной проектной деятельностью, развивают свои речевые навыки, умения вести дискуссию на иностранном языке, активизируют языковую лексику и терминологию по специальности. Технология вебинаров при обучении в техническом вузе позволяет обмениваться данными, мнениями, способствует совместной обработке и корректировке получаемой информации, приближая общение на расстоянии к реальным встречам.

Применение компьютерных технологий в обучении иностранному языку требует владение преподавателем информационной компетенцией, т.е. практическими знаниями о современных цифровых тенденциях, навыками использования программного обеспечения, приспособившая его к своей профессиональной работе, а также умений создавать с помощью компьютера собственные методические материалы (электронные пособия, online-курсы и т.д.), организовывать форумы на общей образовательной платформе и интернет-сообщества. Тенденции современного дистанционного обучения направлены на достижение определенных целей в соответствии с конкретной социальной группой обучаемых и ее потребностями. На данном этапе развития современного высшего образования вуз является поставщиком, тьютор транслятором, а студенты потребителями образовательных услуг. В

зависимости от этого и строится соответствующая модель дистанционного обучения иностранному языку в опорном вузе [3, с. 211-213].

Информационные технологии при обучении позволяют расширять границы образовательного пространства, насыщать педагогическую и учебную деятельность, формировать равные возможности для всех участников образовательного процесса [3, с. 213-215].

Современная образовательная среда сегодняшнего опорного вуза предлагает будущим инженерам и технологам, используя различные формы обучения и виды электронных ресурсов, вырабатывать индивидуальный путь развития, самореализации и совершенствования. Активное внедрение IT-технологий в вузах способствует развитию познавательной активности обучаемых и повышает качество образования [4].

Список литературы

1. *Голубева Т.И., Репина С. О.* Применение информационных технологий в обучении иностранному языку: Учебное пособие. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. 167 с.

2. *Назарова Н.Б., Мохова О.Л.* Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 248

3. *Мильруд Р.П.* Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 5. С. 211-217.

4. *Кругленко Л.В., Костюк С.С.* Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам

http://www.rusnauka.com/3._KAND_2007/Pedagogica/18883.doc.htm

О.А. Козлов, кандидат педагогических наук
Научный центр стратегических исследований Росгвардии (Москва, Россия)
Kozlov-science@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях реформирования федеральной службы войск национальной гвардии РФ (Далее Росгвардия), совершенствования ее организационно-штатной структуры и в связи с возросшим объемом задач, решаемых Росгвардией, назрела потребность в совершенствовании учебно-методического обеспечения образовательного процесса в образовательных организациях Росгвардии, которая обусловлена рядом факторов.

Во-первых, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (далее – ФГОС ВО) изменили требования к качеству образования. Важнейшей целью профессионального образования становится приобретение знаний, умений, владений и формирование компетенций.

Вследствие этого необходимо продумывать новые формы занятий, активные методы обучения, использование дистанционных образовательных технологий.

Во-вторых, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает введение новых образовательных технологий, подтвердивших свою эффективность в процессе модернизации высшей школы, среди них дистанционное обучение, электронная университетская и межвузовская коммуникация, а также обмен информационными ресурсами.

С развитием системы дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) возник ряд проблем. С 2005 года вышло несколько приказов как Министерства образования и науки Российской Федерации, так и Министерства внутренних дел Российской Федерации [1], регламентирующих применение на практике дистанционных образовательных технологий.

Но все же вопрос о непосредственном внедрении системы ДОТ в образовательный процесс в вузы Росгвардии на сегодняшний день остается нерешенным. Это говорит о целом ряде несовершенных моментов системы военного образования в частности.

С точки зрения наиболее перспективных направлений в образовательной политике страны необходимо отдельно отметить информационные (в т.ч. мультимедийные) технологии обучения и ДОТ – дистанционное обучение. Для эффективного функционирования эти технологии требуют особой материальной и технической базы.

Учебная и материальная база всех военных институтов Росгвардии в техническом оснащении начала качественно меняться в лучшую сторону с начала двухтысячных годов. Именно в этот период активно создаются классы вычислительной техники на базе современных персональных компьютеров и другие средства автоматизации, обеспечивающие работу в сети одновременно многим обучающимся (курсантам, слушателям, адъюнктам).

Непосредственной целью использования ДОТ учреждениями военного образования является предоставление учебного материала обучающимся военнослужащим Росгвардии непосредственно по их месту службы, а также повышение качества подготовки специалистов за счет эффективного усвоения ими изучаемого учебного материала.

Использование ДОТ не должно исключать возможности проведения различных видов учебной работы путем непосредственного взаимодействия преподавателя с обучающимся.

Наряду с традиционными (классическими) информационными ресурсами для обеспечения образовательного процесса необходимо применение специальных учебников с мультимедийным сопровождением; учебно-методических комплексов и иных средств.

Вместе с тем, стоит отметить, что с развитием информационных технологий, в частности с увеличением роли глобальной сети «Интернет», за последние 7 лет увеличилась востребованность ресурсов этой сети в библиотечном зале Саратовского военного Краснознаменного института Росгвардии, о чем свидетельствует рисунок 1:

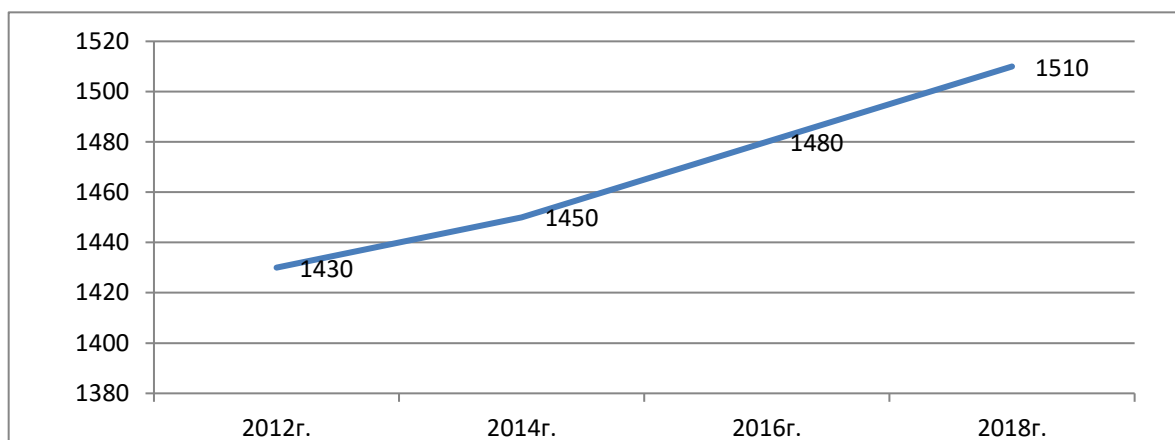


Рис. 1. Динамика востребованности ресурсов «интернет» в читальном зале СВКИ ВНГ РФ (количество человек)

Особую роль в этом увеличении играют электронно-библиотечная система «IBS» и «Полнотекстовая база трудов преподавателей Саратовского военного института МВД России», пользующиеся популярностью в основном в период итоговых экзаменов у курсантов и у адъюнктов при подготовке к кандидатским экзаменам.

В 2007-2008 годах военные институты Росгвардии были подключены к единой информационно-телекоммуникационной сети (ЕИТКС), в связи с чем появилась возможность для внедрения новых информационных, в первую очередь ДОУ в образовательный процесс вузов.

В образовательных организациях возможности ЕИТКС раскрываются в формах проведения видеоконференций с профессорским и преподавательским составами других военных институтов Росгвардии и представителями различных структурных подразделений Командования, а также с преподавателями из числа профессорско-преподавательского состава других военных образовательных организаций (МВД, МЧС, Минобороны России).

Формат этих видеоконференций позволяет обмениваться ценным опытом, в организации и проведении занятий по различным направлениям подготовки, что повысит профессиональную квалификацию преподавателей, а также дает возможность интерактивного общения со всеми вузами Росгвардии. Для профессорского и преподавательского состава кафедр военного института это уникальная возможность оперативного получения не только обновленной теоретической информации, но и практических наработок в областях деятельности системы Росгвардии.

В свою очередь программный комплекс «Му-Test», который внедрен в телекоммуникационную систему военного института представляет ряд

интересных возможностей. На базе этого комплекса проходят тестирование курсанты и адъюнкты институтов по различным военным и профессиональным дисциплинам. Преподаватели кафедр наполняют базу комплекса тестовыми заданиями, после чего эти тесты предоставляются обучаемым для определения остаточного уровня их знаний.

Сегодня благодаря развитию современных информационных технологий, и увеличению технической возможности электронной техники, ситуация с интеграцией автоматизированных систем в образовательный процесс военных образовательных организаций изменилась.

В последнее время в военных образовательных организациях Росгвардии назрела необходимость создания собственной информационной среды. И существует огромное количество положительных примеров подобного внедрения, однако стоит отметить, что эти примеры скорее можно почерпнуть в гражданских вузах, чем в военных образовательных организациях.

Использование ДОТ будет более результативным, если они станут не только инструментально обоснованы, но и обеспечат профессиональный и личностный рост будущего офицера, а также исследовательскую и научную его деятельность.

Современный образовательный процесс заключается с одной стороны в том, чтобы дать знания, умения и владения обучающимся, а с другой стороны, чтобы обучить их самостоятельно актуализировать собственный объем знаний, ориентироваться в большом потоке информации. Глобальное развитие вычислительной техники, сети «Интернет», дают возможности для создания информационной обучающей среды, под которой понимается «комплекс современных информационных технологий, обеспеченных средствами, ориентированными на процесс обучения»

Современная организация учебно-методического обеспечения в военных институтах Росгвардии требует существенной оптимизации. Структура её не менялась более 20 лет, однако просто взять и резко перейти от классических форм обеспечения невозможно. Нужно время, в течение которого необходимо последовательно внедрять новые информационные технологии в учебно-методическое обеспечение образовательного процесса военного вуза. Это позволит вывести образовательные организации Росгвардии на передовые позиции в области информатизации, а информационные технологии должны стать естественной и неотъемлемой составляющей работы каждого преподавателя, адъюнкта и курсанта.

Но, не стоит забывать о том, что полного отказа от традиционной системы управления и обучения происходить не должно. Исключения могут составлять лишь те случаи, когда современная система ДОТ будет показывать в основе своей положительный результат, который будет наблюдается в течение долгого и продолжительного времени.

Использование ДОТ, не должно ни в коей мере исключать возможности проведения учебных, лабораторных и практических занятий, семинаров, практик, промежуточной и итоговой аттестаций путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся [3].

Поэтому, если идти по пути наименьшего сопротивления, то в ближайшем будущем можно говорить о развитии и эффективном использовании ДОТ во всех образовательных организациях Росгвардии.

Таким образом, назрела потребность в создании не просто некой новой модели образовательного процесса в образовательных организациях Росгвардии, а модели ее «электронного» аналога, чему в полной мере может и должен способствовать, сегмент единой информационно-телекоммуникационной сети Росгвардии (ЕИТКС) как неотъемлемая составляющая внутри вузовской, межвузовской и межведомственной диалоговой платформы.

Список литературы

1. *Приказ МВД России от 5 июля 1996 года № 362:*[Электронный ресурс]

http://www.school.edu.ru/laws.asp?cat_ob_no=5945&ob_no=3758&oll.ob_no_to= «Об использовании дистанционных образовательных технологий».

2. *Фролова Т.М.* Оптимизация учебно-методического обеспечения образовательного процесса в вузе МВД России на основе современных информационных технологий, дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Фролова Т.М. – СПб., 2014.- 72с.

3. *Козлов О. А.* Необходимость внедрения технологий дистанционного образования в образовательный процесс военных вузов внутренних войск МВД России / О. А. Козлов // Информационные технологии в образовании: материалы VII Всерос. научно-практ. конф. - Саратов: ООО «Издательский центр «Наука»», 2015. – С. 469-472. – ISBN 978-5-9758-1610-8

О.В. Куликова, кандидат педагогических наук, доцент
Уральский государственный экономический университет
(Екатеринбург, Россия)
kulikova1000@rambler.ru,

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМИ ИССЛЕДОВАНИЯМИ СТУДЕНТОВ

Введение. В системе высшего образования наблюдаются две интересные тенденции. Одна – применение электронной обучающей среды (ЭОР) в учебном процессе для освоения студентом содержания дисциплин [1]. Другая – включение студентов в различные виды проектной деятельности. Понятие проекта связывают с циклом продуктивной деятельности, который включает три фазы: фазу проектирования, технологическую и рефлексивную фазы [5]. Использование метода проектов как «способа достижения дидактической цели через детальную разработку технологии, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [6] вызывает у студентов познавательный интерес. Использование преподавателем ЭОР для управления деятельностью студентов при выполнении проекта значительно повышает эффективность их взаимодействия. Проектная деятельность создает благоприятные условия для развития у студентов различных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Материалы и методы. Успешное вовлечение студентов в проектную деятельность во многом определяется умением преподавателя сформировать педагогически целесообразную ЭОР. Конструирование содержания ее компонентов и взаимосвязей позволяет продуктивно координировать и корректировать траекторию движения студентов. Управление проектной деятельностью студентов моделируется с учетом структуры типа проекта [3].

Результаты исследования и их обсуждение. Процесс управления имеет циклический характер, поэтому управленческий цикл представляет собой замкнутую последовательность таких основных видов управленческой деятельности как анализ, принятие управленческих решений, целеполагание, планирование работы, прогнозирование результатов, организация исполнения и контроль [1]. Моделирование преподавателем содержания управленческих функций проектной деятельностью студентов должно учитывать особенности выполняемого проекта.

Успешное построение модели управленческого цикла деятельности преподавателя опирается на четкое разделение уровней управления [4]. Первый уровень – образ проектной деятельности, второй – проект учебной программы; третий – проект конкретного учебного мероприятия, четвертый – организация реального процесса проектной деятельности. Целесообразно учитывать особенности управления личностью и коллективом. Необходимо учитывать, что привлечение студентов к учебному исследованию не всегда вызывает у

всех интерес. Возможный вариант модели управления проектной деятельностью студентов с использованием ЭОР для проведения учебного исследования представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Модель управления проектной деятельностью студентов с помощью ЭОР

Функции управления	Содержание
Анализ	Выявление структурных и функциональных возможностей ЭОР. Выделение учебно-исследовательских задач по дисциплине
Принятие управленческих решений	Выбор компонентов ЭОР для решения дидактических и методических задач. Составление системы учебно-исследовательских заданий
Целеполагание	Определение формируемых общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций в процессе учебного исследования
Планирование работы	Составление технологии решения учебно-исследовательских задач. Заполнение содержанием компонентов ЭОР. Распределение учебных заданий
Прогнозирование результатов	Построение системы критериев для эффективного прохождения этапов решения учебно-исследовательских задач
Организация исполнения	Построение навигации движения студентов в пространстве ЭОР
Контроль	Измерение индивидуальных учебных достижений студентов в ЭОР

Заключение. Управление проектной деятельностью студентов в ЭОР – это сложный интеллектуальный процесс, который требует от преподавателя знаний современных информационных и компьютерных технологий. Моделирование управленческого цикла позволяет преподавателю продуктивно решать методические задачи по освоению студентами технологии решения учебно-исследовательских задач.

Список литературы

1. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Эффективное сопровождение электронного обучения: технологии вовлечения и удержания учащихся [Электронный ресурс] / С.Б. Велединская, М.Ю.Дорофеева //Образовательные технологии, 2015, № 3. С.104-115.
2. Кноринг В. Теория, практика и искусство управления [Текст] / В. Кноринг. – М. : НОРМА-ИНФА, 2005. – 283 с.
3. Краля Н.А. Метод проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубинского [Текст] / Н.А.Краля. – Омск : Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.

4. Назмутдинов В.Я., Яруллин И.Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности: монография. [Текст] / В.Я. Назмутдинов, И.Ф. Яруллин. – Казань: ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.

5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.

6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

Е.А. Куприянычева, преподаватель кафедры лингводидактики
Пермский государственный национальный исследовательский
университет
(Пермь, Россия)
katya_bukreeva@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Жизнь в современном информационном мире связана с необходимостью уметь извлекать нужную информацию из гигантских информационных потоков, обрабатывать ее и применять в собственных целях. Процесс извлечения информации из любого текста происходит при помощи чтения. А значит, чтение – ключевая компетенция для современного человека. Данное положение находит подтверждение в «Национальной программе поддержки и развития чтения», в которой указывается на то, что чтение выступает важнейшим способом освоения базовой социально значимой информации – профессионального и быденного знания, культурных ценностей прошлого и настоящего, сведений об исторически непреходящих и текущих событиях, нормативных представлений, – составляющей основу, системное ядро культуры [1].

В настоящее время наблюдается общемировая тенденция, связанная с системным кризисом читательской культуры, о чем свидетельствуют статистические данные Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment). Данное исследование проходит раз в 3 года, в нем принимают участие более 70 стран мира. PISA проводит оценку естественно-научной, математической и читательской грамотности. Кризисная модель детского чтения в России в полной мере проявила себя в настоящем исследовании. Согласно последним результатам PISA за 2015 г. средний

результат российских 15-летних учащихся по читательской грамотности составил 495 баллов (26 место в рейтинге стран). Несмотря на то, что в 2015 году по сравнению с предыдущим циклом исследования 2012 года повысились средние результаты российских учащихся по читательской грамотности на 20 баллов, до сих пор велика доля тех учащихся, которые не готовы ориентироваться с помощью текстов даже в знакомых житейских ситуациях (16% учащихся России). Эти учащиеся не достигли порогового уровня читательской грамотности (2-го уровня из 6-ти по международной шкале) [2].

Обучая студентов иностранному языку в Пермском университете, мы столкнулись со следующей проблемой: студенты не готовы к зрелому чтению на иностранном языке, так как у них не сформирован в полной мере навык глубинного зрелого чтения на родном языке. Данная проблема уходит корнями в российскую систему обязательного общего образования, где формированию основополагающей читательской компетенции уделяется недостаточное внимание. Данного взгляда на проблему придерживаются исследователи С.Г. Ключева, Н.В. Короткова, Т.Е. Ембулаева и др.

Мы попытались обозначить главные, на наш взгляд, противоречия российской системы образования в области формирования читательской компетенции:

- возрастает доля самостоятельной работы обучающихся с текстами и отсутствует методическое сопровождение обучения чтению;
- учат технике чтения, показатели по которой высоки, не осознавая в полной мере необходимость обучения зрелому чтению, навыки которого не сформированы в достаточной степени;
- обучение чтению в российских школах основано преимущественно на произведениях художественной литературы (изучающее чтение с элементами аналитического).

Ряд методистов помимо обозначенных выше противоречий указывает на следующие:

- сосредоточенность общественного мнения на необходимости учить молодежь правильно и «хорошо» говорить, при этом недооценивается значимость чтения для многих видов познавательной деятельности школьников;
- влияние устаревшего взгляда: обучение чтению – это функции начальной школы, отсюда ложное убеждение, что ученики владеют приемами чтения, просто не хотят их использовать;
- убежденность всех предметников, что это дело филологов, хотя проблема имеет общедидактический характер;
- объективная сложность совмещения обучения чтению с освоением учебного предмета [3].

Отсутствие навыков зрелого чтения у студентов приводит к большим трудностям в овладении учебно-научной информацией. Следует отметить, что читательская компетенция обучающихся в университете имеет ряд особенностей. Во-первых, читательская компетенция в условиях высшего

образования способствует формированию и развитию профессиональной компетенции. Во-вторых, в современном университете читательская компетенция становится основой для самостоятельной и научно-исследовательской работы обучающихся [4].

Итак, что значит сформированная читательская компетенция или сформированные навыки зрелого чтения у обучающихся? Зрелое чтение – уровень сформированности навыков и умений чтения, позволяющий пользоваться ими практически. Характеризуется автоматизацией техники чтения при направленности внимания на содержание читаемого, гибкость комбинирования приемов, адекватных конкретной задаче чтения и помогающих ее решать не только правильно, но и экономно с точки зрения затрат времени и энергии [5]. Умение читать предполагает овладение техникой чтения, т.е. правильным озвучиванием текста, записанного в определенной графической системе, и умением осмысливать прочитанное. Наиболее существенными чертами зрелого (хорошего) чтения являются следующие: высокая скорость чтения (про себя) и гибкость чтения, т.е. умение читать с различной скоростью в зависимости от речевой ситуации; при этом смысловая обработка текста производится одновременно со зрительным восприятием [6, с. 4]. Для зрелого чтения также характерно уверенное владение приемами отдельных видов чтения.

В настоящее время получила распространение классификация видов чтения, предлагаемая С.К. Фоломкиной. Автор ее в зависимости от специфики текста и коммуникативной задачи читателя выделяет следующие виды чтения, которые должны стать предметом обучения в школе: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Изучающее чтение необходимо, когда требуется максимально полное и точное понимание информации, которую читатель предполагает затем использовать. Поэтому он работает медленно, перечитывает, анализирует материал, чтобы лучше понять его и запомнить.

Второй вид чтения – *ознакомительное*. При данном виде чтения цель читающего – познакомиться с содержанием текста, выяснить, какие вопросы ставятся и как они решаются. Ознакомительное чтение используется при работе с текстами, которые допускают потерю части информации, так как читателю важно понять только самое главное, и он может опустить второстепенное, несущественное. Очень часто этим видом чтения пользуются при работе со специальной литературой; зная, что та или иная книга (статья) относится к интересующей его области, читающий ставит своей целью ознакомиться с ее содержанием. Он не стремится полно и точно понять текст, а довольствуется пониманием общей линии содержания, аргументации, доказательств. Этот вид чтения самый распространенный, поэтому многие исследователи называют его также обычным, свободным [6, с. 9].

Целью *просмотрового чтения* является «получение самого общего представления о содержании текста, о его теме и круге затронутых вопросов» [7, с. 25]. Читателю важно узнать, есть ли в тексте интересующая его

информация или нет, поэтому полезна установка «о чем сообщается», а не «что сообщается».

Поисковое чтение – это «просмотр текста с целью поиска слова, факта, даты» [8, с. 25]. Данный вид чтения формируется и при знакомстве со словарем, оглавлением учебника или алфавитным указателем. Поисковое чтение выделяют такие исследователи, как С.К. Фоломкина, З.И. Клычникова, Л.Н. Вьюшкова.

Следует отметить, что во многих странах предпринимаются активные попытки изменить сложившуюся ситуацию, поскольку чтение играет чрезвычайно важную роль для развития любой страны. Германия одна из первых начала предпринимать попытки создания условий в системе образования для эффективного овладения читательскими навыками еще в начале 21 века. Благодаря чему по данным PISA-2015 Германия на 11 месте по читательской грамотности. К настоящему моменту в стране существует множество проектных методик, позволяющих развить читательскую компетенцию учащихся, начиная со 2-го класса начальной школы. Одной из таких инновационных методических программ является онлайн-проект «Antolin», направленный на формирование и развитие читательской компетенции как на родном, так и на иностранных языках у учеников со 2-го по 10-й классы. Данная методическая программа существует с 2003 года и приобретает всю большую популярность в немецкой образовательной среде (на данный момент приняли участие в проекте 229.548.804 человека). Ознакомившись с данным ресурсом и оценив его эффективность, мы предприняли попытку создания аналогичного ресурса, который позволил бы решить образовательные задачи, с которыми мы сталкиваемся в преподавании иностранных языков в Пермском университете.

Принципы, которые легли в основу ресурса по формированию читательской компетенции «ПРОчтение»:

1. Создается электронная библиотека, которая вмещает в себя электронные тексты разных стилей и жанров, из разных областей знания, сгруппированные по уровням владения языком (A1, A2, B1, B2, C1); доступ к электронному ресурсу обеспечивается через сайт.

2. Предлагается прочитать текст и после прочтения выполнить тест, при ответе на который читающий повторно может обращаться к тексту; тест состоит из комплекса вопросов, связанных с содержанием прочитанного, с интерпретационным анализом. Кроме того вопросы могут быть направлены на формирование терминологической и метафорической компетенций у обучающихся.

3. После выполнения теста-викторины обучающемуся начисляются баллы в зависимости от количества правильных и неправильных ответов.

4. Программа позволяет в зависимости от поставленных перед читающим задач обратить внимание не только на технику чтения на иностранном языке, но также отработать навыки изучающего, ознакомительного, просмотрового и поискового видов чтения.

Для работы с ресурсом используется платформа онлайн-сервиса Google, которая позволяет организовать работу в образовательной среде в соответствии с описанными выше принципами. Электронная библиотека размещается в облачном хранилище Google Диска, а тесты к текстам разрабатываются и затем загружаются в Google Формы.

Следует отметить ряд положительных моментов, которые обеспечивают эффективность работы с ресурсом «ПРОчтение»:

- *Экономия бюджета, времени и сил студента и преподавателя:* бесплатная платформа онлайн-сервиса Google, на которой размещен ресурс «ПРОчтение», позволяет быстро провести тестирование на большую аудиторию. Студентам не нужно фиксировать решение теста в письменном виде. Преподаватель затрачивает минимальное количество времени на раздачу материала и на последующую его обработку и проверку, так как данные операции сервис выполняет самостоятельно.

- *Мобильность:* тесты можно с легкостью создавать, редактировать (функции преподавателя) и выполнять (функция студента) как на стационарном компьютере, так и на мобильных устройствах, имеющих доступ к сети Интернет.

- *Широкие возможности для проявления креативного потенциала преподавателя:* шаблоны для создания тестов имеют тонкие настройки, которые позволяют выбрать необходимые типы вопросов – от простых текстовых полей до сложных шкал и сеток. Можно добавить в тест видеоролики и фотографии; креативно подойти к оформлению, используя фоновые картинки из коллекции Google, либо загрузив фото или логотип из сети, а Формы автоматически подберут подходящую цветовую гамму.

- *Анализ пройденного теста:* после решения теста обучающийся видит свой балл, а также правильные и неправильные ответы на вопросы. Преподаватель наблюдает в личном кабинете результаты решения теста и статистику ответов, в том числе в виде диаграммы. На основании полученных баллов формируется таблица с рейтингом. Сервис также показывает, в каких вопросах допущено минимальное и максимальное количество ошибок, что существенно упрощает диагностику проблем, возникших при выполнении теста обучающимися, и проведение работы над ошибками.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что современный образовательный процесс не мыслится без использования инновационных ИКТ. Ресурс «ПРОчтение» представляет собой новый инструмент, который позволяет в современном информационном мире решать актуальные методические задачи, руководствуясь современными методами. Ресурс позволяет сформировать и развить читательскую компетенцию, которая образует базис для развития профессиональной компетенции студента, а также способствует эффективной научно-исследовательской работе. Посредством чтения текстов на иностранном языке происходит эффективное изучение иностранного языка, которое предполагает также знакомство читающего с культурой страны изучаемого языка и с ценностными установками народа, для которого данный язык является родным.

Список литературы

1. «Национальная программа поддержки и развития чтения», разработанная Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям совместно с Российским книжным союзом [Электронный ресурс] URL: http://www.library.ru/1/act/doc.php?o_doc=1122&o_s (дата обращения: 20.09.2018).
2. Основные результаты международного исследования PISA-2015 [Электронный ресурс] URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub (дата обращения: 20.09.2018).
3. Ембулаева Т.Е. Обучать чтению на основе знаний о тексте // Русский язык в школе. 1999. № 4. С. 12-21.
4. Сапух Т.В., Скворцова М.В. Процесс формирования читательской компетенции студентов университета // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. №2 (177). С. 140-144.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. 2009.
6. Короткова Н.В. Системный подход к обучению чтению на уроках русского языка // Электронный научный журнал «APRIORY. Серия: Гуманитарные науки». 2013. №1. С. 1-15.
7. Вьюшкова Л.Н. Обучение чтению на уроках русского языка // Русский язык в школе. 1993. № 3. С. 24-28.
8. Ипполитова Н.А. Виды чтения на уроках русского языка // Русский язык в школе. 1987. № 2. С. 27-32.

А.В. Михайлов, кандидат технических наук, доцент
Алтайский государственный технический университет им. И.И.
Ползунова
(Барнаул, Россия)
dekan-vzf@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА АЛТГТУ В СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

Революция в области информационных технологий влечет за собой крупнейшие изменения в образовании и других областях за последние 50 лет. Столь масштабные изменения в жизни человечества привели к появлению «Поколения Z», отличающиеся от предыдущих поколений своей психологией и поведением, что заставляет задуматься о новых технологиях в образовании. Для

образовательных учреждений любого уровня, а тем более высшего образования, это становится проблемой и в какой-то мере опасностью для дальнейшего существования отдельных учреждений. В настоящее время далеко не все руководители ВУЗов, профессорско-педагогический состав университетов осознают и признают необходимость изменений в педагогических подходах, учебных планах, организации учебного процесса, общении со студентами поколения Z.

Цифровое образование позволит студентам:

- Иметь доступ к материалам курса 24 часа семь дней в неделю;
- Получать задания с четкими инструкциями и рекомендациями по выполнению;
- Получать комментарий преподавателя на выполненное задание с фиксацией и возможностью исправить результат;
- Иметь возможность обратиться с вопросом к преподавателю в любое время суток;
- Иметь быструю обратную связь при прохождении автоматизированных форм контроля (онлайн тестирование, лекция с заданиями и т.д.).

Цифровое образование приведет к изменениям в деятельности преподавателя:

- УМО курса будет сконцентрировано в одном месте и будет возможность управлять доступом;
- Изменится подход к организации и контролю СРС;
- Произойдет перераспределение учебной нагрузки;
- Появится возможность работать удаленно;
- Новая система контроля и фиксация процесса обучения и прогресса студентов.

АлтГТУ уделяет особое внимание вопросам цифрового образования и новейшим технологиям обучения. Именно поэтому в Программе развития Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова на 2018-2023 гг. выделен целый блок мероприятий 3.1.2 «Цифровизация образовательной среды»:

Мероприятие 1. Создание научно-образовательного центра «Электронный университет Ползунова»

Мероприятие направлено на создание единого центра, на базе которого осуществляется весь комплекс работ по созданию, применению, оценке, научно-методическому сопровождению и коммерциализации электронных образовательных ресурсов для образовательных программ всех уровней и форм обучения.

Мероприятие 2. Создание комплексной инфраструктуры системы электронного обучения

Мероприятие нацелено на создание и совершенствование базы локальных нормативных актов, программно-аппаратной инфраструктуры для организации

электронного обучения в Университете и функционирования НОЦ «Электронный университет Ползунова», а также для организации научно-образовательного совета, входящего на правах секции в НМС и осуществляющего научно-методическое руководство электронным обучением в Университете.

Мероприятие 3. Создание электронных образовательных ресурсов для программ бакалавриата и магистратуры

Мероприятие направлено на разработку, создание и применение отдельных электронных образовательных ресурсов, электронных курсов, модулей и образовательных программ для всех уровней и форм обучения в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов с целью повышения доступности и качества образования в Университете, а также на внедрение в образовательный процесс онлайн-курсов проекта «Современная цифровая образовательная среда».

Переход к цифровизации образования приведет к необходимости адаптации студентов более старших поколений к новым тенденциям в образовании. Как правило, такая категория студентов чаще встречается на заочных отделениях университетов. В связи с этим, Заочный институт АлтГТУ традиционно уделяет особое внимание обучению студентов-заочников.

Заочный институт предоставляет населению Алтайского края уникальную возможность обучаться на 1 и 2 курсах с использованием дистанционных образовательных технологий в любом из 14 территориальных ресурсных центров (ТРЦ) АлтГТУ, расположенных на территории Алтайского края: Алейском, Алтайском, Благовещенском, Волчихинском, Гальбштадском, Горняцком, Заринском, Змеиногорском, Каменском, Кулундинском, Новоалтайском, Поспелихинском, Славгородском и Хабарском районах.

Сеть территориальных ресурсных центров (ТРЦ), входящих в структуру Заочного института АлтГТУ создана и успешно развивается при поддержке Управления Алтайского края по образованию и делам молодежи с целью формирования организационной инфраструктуры регионального сегмента единой образовательной информационной среды с 2009 года.

Для организации учебного процесса в головном вузе создана лаборатория электронных технологий со студией видеозаписи, откуда преподаватели АлтГТУ ведут онлайн занятия, записывают видеолекции, размещенные на образовательном канале Заочного института видеопортала YouTube; проводят удаленно зачеты и экзамены, при этом сотрудники ТРЦ выполняют роль прокторов. Задание по дисциплинам студенты в любое время скачать с образовательного портала Заочного института. Если студент пропустил онлайн занятие с группой, он может посмотреть видеолекцию в записи, также размещенную на образовательном канале YouTube.

Студенты, находясь во время сессии в территориальных ресурсных центрах, общаются посредством видеосвязи с преподавателем. При этом в нагрузке преподаватели эти студенты объединены в одну группу.

Другим направлением работы лаборатории электронных технологий является производство ЭОР вместе с преподавателем в образовательной среде ILLIAS.

О.Г. Михайлова, кандидат юридических наук, доцент
Барнаульский юридический институт МВД России (Барнаул, Россия)
olga-michailova@yandex.ru

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УГОЛОВНО- ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА

В последнее десятилетие в практике российского высшего юридического образования нарастает востребованность интерактивных методов обучения, к которым относят различные виды учебных игр, работу с малыми группами, презентации, дискуссии, моделирование и разрешение юридических ситуаций и другие. Зарубежные коллеги уже значительное время придают первостепенное значение методу «обучения практикой», как сформулировал эту идею Д.Колб еще в 1984 году. «Жизнеспособность» этого метода подтверждает ежедневная педагогическая действительность. Нельзя не согласиться с тем, что получение конкретного практического опыта и навыков является детерминирующим фактором качества обучения.

Интерактивное обучение (от "interact" - взаимодействовать, влиять друг на друга) – форма обучения, где студенты рассматриваются в качестве активных участников образовательного процесса, взаимодействующих друг с другом и с педагогом. Как справедливо отмечает А.Э. Эсаулов: «...цели активной методики обучения существенно расширяются и включают не только знание и понимание, но и применение (использование знания для решения практических задач), анализ (установление причинно-следственных связей, выявление и фиксацию ошибок), оценку и доказывание выдвигаемых положений»¹.

В процессе преподавания юридических дисциплин в вузе МВД всегда присутствует своя специфика, связанная с практической направленностью обучения. Уже ставшие традиционными методы обучения, приобретают новое прочтение. В вузе МВД применение интерактивных методов находит широкое применение в ходе преподавания дисциплины Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс). Накопленный и обобщенный на кафедре уголовного процесса Барнаульского юридического института МВД России педагогический опыт позволяет сделать вывод о необходимости базирования интерактивных

¹ Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов: Науч.-метод. пособие. М., 2008. С. 88.

методов обучения на качественной теоретической основе. В связи с этим, целесообразно выделить следующие этапы в образовательном процессе:

- получение теоретических знаний, новой информации;
- осмысление и обобщение полученной информации;
- анализ, синтез, наблюдение;
- применение полученных знаний на практике.

Последний этап является этапом применения интерактивных методов обучения уголовно-процессуальному праву(уголовному процессу), прикладной реализацией полученных теоретических знаний, их проверки и подтверждения экспериментальным путем. К этим методам выработан устоявшийся подход, который включает в себя постоянное обновление используемых методик, их актуализацию. Одним из самых распространенных интерактивных методов преподавания уголовно-процессуального права является проведение деловой игры «Судебное разбирательство».

В реализации этой деловой игры используются учебный полигон – «Зал судебных заседаний», оборудованный в соответствии с современными требованиями, включает в себя документ камеру, широкоэкранный монитор, позволяющий выводить фото и видео изображение для обозрения, средства усиления речи. Зал имеет внешнюю государственную атрибутику, характерную для судебной системы, имеется в наличии судейская мантия, прокурорский мундир, для придания деловым играм реалистичности. Специальное оборудование зала позволяет проводить как судебные заседания в форме деловых игр, так и реальные выездные судебные заседания.

К каждой деловой игре «Судебное заседание» подготавливается сценарий, который включает в себя разработку фабулы совершенного преступления, также готовятся сопутствующие материалы, перечень которых заблаговременно выдается группе обучаемых. Существенное значение имеет бюджет времени, отводимого на проведение занятия. Более предпочтительно практическое занятие, проводимое в течение 6 академических часов. В этом случае, имеется возможность осуществить видеозапись занятия и при подведении итогов, отсматривая запись, определить и проанализировать как положительные моменты, так и допущенные ошибки.

Готовясь к «судебному заседанию», курсанты и слушатели изучают фабулу, заранее распределяют роли, готовят процессуальные документы, которые по форме и содержанию максимально приближены к реальным процессуальным документам. Для наиболее оптимальной организации деятельности на этом этапе разработана Таблица ролей² и Перечень документов, необходимых для подготовки к деловой игре. Один из примеров Таблицы ролей приведен ниже:

² Организация и проведение практического занятия по теме «Судебное разбирательство»: учебно-методическое пособие/ Д.А.Воронов.- Барнаул: Барнаульский юридический институт МВД России, 2011. – 36 с.

Участник или Доказательство	Роль или функция	Ответственное лицо³	Задача	Расход лиц
Председательствующий	1. Судья 2. Помощник судьи 3. Помощник судьи	1. 2. 3.	1. Руководство судебным заседанием, составление приговора 2, 3. Содействие в составлении приговора; постановлений о разрешении производства обыска в жилище и выемки в ломбарде	
Секретарь судебного заседания	Секретарь		Ведение протокола судебного заседания	
Государственный обвинитель	1. Прокурор 2. Помощник прокурора	1. 2.	1. Поддержание государственного обвинения в суде, составление обвинительного заключения 2. Содействие в составлении обвинительного заключения	
Защитник	Адвокат, осуществляющий защиту обвиняемого по назначению		Защита подсудимого в суде, оформление документов, характеризующих личность и подтверждающих обстоятельства, смягчающие наказание	
Потерпевший	Потерпевший		Поддержание обвинения в суде, составление протокола допроса потерпевшего	

Как правило, на роль судьи избираются наиболее подготовленные слушатели и курсанты, в ряде случаев, по рекомендации преподавателя.

³ При распределении ролей и заданий необходимо учитывать общее число учащихся в группе, а так же возможность неявки отдельных из них на занятие. При необходимости можно увеличить (уменьшить) количество лиц, ответственных за одну роль.

Важно отметить, что преподаватели активно вовлекают обучаемых в «доработку» фабулы, которая в разных группах может варьироваться. Вместе с тем, эта деятельность не должна носить чрезмерный характер, поскольку есть риск отвлечения основного внимания от процессуальных моментов.

После предварительной подготовки к деловой игре происходит этап ее реализации, то есть «проигрывание» судебного разбирательства в режиме, максимально приближенном к реальному. На этом этапе курсанты и слушатели активно взаимодействуют между собой, согласно распределенным заранее ролям. Вмешательство преподавателя, как правило, минимально. Исключения представляют случаи, когда кто-либо из обучаемых допускает грубое нарушение закона, могущее существенно повлиять на сам замысел деловой игры и ход рассмотрения уголовного дела. Например, это может быть нарушение в структуре судебного разбирательства, выразившееся в изменении порядка его этапов (главы 36-38 УПК РФ). Но, даже в этих случаях, вмешательство преподавателя носит только корректирующий характер, анализ допущенных нарушений не производится в целях сохранения темпа деловой игры и психологического настроя обучаемых.

После завершения «Судебного разбирательства» следует этап подведения итогов и выставления оценок. Начать подведение итогов целесообразно с акцента на положительных моментах, общем успехе деловой игры. Это мотивирует обучаемых к последующей познавательной активности, позитивно влияет на сплоченность коллектива и психологический настрой группы. Далее следует разбор «слабых мест» проведенной игры, что требует от преподавателя корректности, но и определенной жесткости, непредвзятости.

Оценка должна отражать личный вклад каждого курсанта или слушателя в подготовку и реализацию деловой игры. Следует подходить к этому дифференцированно, учитывая сложность исполняемой роли и объем подготовки к ее исполнению. Вместе с тем, в этом подходе кроется известный «минус» – не все слушатели в ходе «Судебного разбирательства» получают возможность публичного выступления, следовательно, не так явно попадают в поле зрения преподавателя.

Наиболее эффективным представляется подход, выработанный на кафедре уголовного процесса Барнаульского юридического института МВД России, когда оценка выставляется малой группе курсантов или слушателей. Названный подход учитывает индивидуальный вклад каждого в итоговый результат работы группы. Вместе с тем, что очень важно при использовании интерактивных методов, стимулирует развитие в группе межличностных отношений, развивает ответственность каждого за общий успех, готовность к взаимопомощи, сплоченность.

Я.Ю. Мукосеева, соискатель кафедры лингводидактики
Пермского государственного национального исследовательского
университета
(Пермь, Россия)
mukoseeva71@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ GOOGLE.MAP И YANDEX.MAP В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛЕКСИКИ ПРОМЫШЛЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII В.

В целях репрезентации лексического материала второй половины XVIII в., решения задачи выявления лингвогеографического варьирования лексических номинаций промышленного оборудования, при анализе исторического источника – путевых записок участников экспедиции, распространения номинаций лексики оборудования медеплавильных и железоделательных заводов были использованы электронные ресурсы Google. Map и Yandex. Map.

Во второй половине XVIII в. были организованы научные экспедиции, инициаторами которых стали Академия наук и Коллегии. Урал и Сибирь исследовали П.С. Паллас, И.И. Лепехин и И.П. Фальк, руководители Оренбургских отрядов. Источником материалов, связанных с изучением лексики промышленного оборудования послужили путевые записки (дневниковые записи). Во время экспедиции (1768-1774 гг.) путешественники посетили уральские медеплавильные и железоделательные мануфактуры Среднего и Южного Урала, описали основные виды промышленного оборудования, которые использовались в производстве меди и железа. Основным оборудованием для производства меди и железа являлись разные виды металлургических печей и горнов.

Методы и приемы цифровой картографии, которая предназначена для представления географических данных и сведений, визуализации информации, были использованы для репрезентации маршрутов экспедиции и изучения географического варьирования лексики с помощью ресурсов Google. Map и Yandex. Map на Среднем и Южном Урале.

Для железоделательного производства в большей степени, было характерно функционирование номинации *печь*, что было связано с технологической стороной процесса производства железа, чугуна и стали, в меньшей степени характерно функционирование номинации *горн*, так как он использовался для вспомогательных операций. Основными видами номинаций среди печей были доменная печь (домна), плавильная и обжигальная печь. Для горнов можно отметить обозначение функциональной принадлежности: «для разрезывания листового железа», «складен горн для нагревания», «особливый горн для обжигания железа», обжигания уклада (стали) [Лепехин], стальной горн [Фальк].

Лексика оборудования медеплавильных мануфактур была представлена в одинаковой степени номинациями *горн* и *печь*. В описании П.С. Палласа, который отметил номинацию *печь* для описания оборудования медеплавильного производства (например, плавильная и обжигальная печи) заводов Среднего Урала⁴ было замечено функционирование номинации шплейсофен (шплейс-печь, или сплейсофенской горн), заимствованной из немецкого языка. Сплейсофенский горн отмечал в Дневных записках И.И. Лепехин, такой вид оборудования предназначался для очистки металлов от примесей (очистительный горн).

В описании И.И. Лепехиным заводов Среднего и Южного Урала нет каких-либо различий в функционировании лексики промышленного оборудования. В основном, он отметил в большей степени функционирование горнов для медеплавильных заводов, чем металлургических печей, для железоделательных заводов, где в связи с особенностями производства основным видом печи была домна, но при этом путешественник отметил большее разнообразие в лексике горнов. Он отметил разные номинации «горнов»: во-первых, он обратил внимание на заимствованные номинации оборудования из немецкого языка и использование в производстве меди сплейсофенских и гермахерских горнов, во-вторых, это были горны, которые отвечали за определенные виды технологических операций и выполняли определенную функцию. Для железоделательных заводов были отмечены горны, предназначенные для выполнения определенных функций производства железа или, стали (уклада): горн «для беления железа», «для делания укладу» и др. [Лепехин]. В его описании медеплавильных заводов горны были предназначены для выполнения определенных операций и функций: «перечистки меди», «нагревании для разковки», «разливки», «литье меди в куски» [Лепехин, Т. 2, 18]. Поэтому, в описании заводов Среднего и Южного Урала особенности функционирования номинации было отмечено преобладание номинации *горн*.

И.П. Фальк, описывая заводы Южного Урала, отметил функционирование в лексике оборудования обжигальных, плавильных, отчищательных печей, на ряде заводов наличие крумофенов⁵. На территории Среднего Урала, использовались, как отмечал Фальк, кроме перечисленных видов, номинации горнов: крумофены и герты⁶ [Фальк, 335]. В описании уральских заводов И.П. Фалька преобладали заимствованные лексические номинации оборудования, что объясняется влиянием немецких специалистов, которые принимали участие в строительстве мануфактур.

Ресурсы Google. Map и Yandex. Map позволили нанести на карты уральские заводы, медеплавильные и железоделательные, и нанести иконки (значки), которые показывали использование в производственном процессе определенные виды оборудования. С помощью ресурса Google. Map на карту были нанесены заводы и с помощью иконок виды оборудования: *печь*, *горн* и

⁴ Полевской и Петропавловской медеплавильные заводы.

⁵ Крумофен – плавильная печь шахтного типа.

⁶ Герт – может быть определен как вид горна.

герт для медеплавильного производства (иконка красного цвета), *домна* для железодельного производства (иконка черного цвета)⁷. Программа Yandex. Map позволила нанести на карту и самостоятельно установить в соответствии с географическими координатами заводы с их историческими названиями, маршруты отрядов экспедиции и обозначить заводы: железодельные заводы (сиреневая иконка), медеплавильные заводы (красный кружок), медеплавильные и железодельные заводы (круг коричневого цвета).

В результате, электронные ресурсы позволили представить географическое варьирование лексики промышленного оборудования уральских мануфактур второй половины XVIII в. Репрезентация выявила следующее: для медеплавильных заводов Среднего Урала основной номинацией служит *горн*, на Южном Урале преобладает функционирование номинации *печь*. Для железодельных заводов функционирование номинаций *печь* и *горн* не являются выраженными в лингвогеографическом аспекте, что связано с технологией производства, потому как в данном виде производства основной является номинация доменная *печь* (домна). Виды номинаций печей и горнов также не имеют каких-либо характерных особенностей в функционировании. Наиболее частотной номинацией является обжигальная печь, как вид печи, предназначенной для операции разогревания, размягчения руды и дальнейшей подготовки к производству железа, что было установлено в результате нанесения лексических единиц (печь, горн, герт, домна) с помощью электронных ресурсов Google. Map и Yandex. Map. На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что использование лингвогеографических методов для выявления особенностей функционирования лексики, позволяет говорить о наличии территориального варьирования лексики промышленного оборудования медеплавильных заводов Урала второй половины XVIII в.

Список литературы

1. *Лепехин И.И.* Продолжение Дневных записок путешествия академика и медицины доктора Ивана Лепехина по разным провинциям Российского государства в 1770 году. Т.2. - СПб, при Императорской Академии наук, 1772. – 353 с.
2. *Паллас П.С.* Путешествие по разным местам Российской империи. Физическое путешествие по разным провинциям Российской империи, бывшее в 1770 году. - СПб.: при Императорской Академии наук, 1786. –Ч. 1. Кн. 1. – 476 с.
3. *Фальк И.П.* Записки путешествия академика Фалька. Ч. 1. //Полное собрание ученых путешествий по России, издаваемое Императорскою Академиею наук, по предложению ея Президента. – СПб.: при Императорской Академии наук, 1824. – 560 с.

⁷ В данном ресурсе заводы были нанесены с учетом современных названий уральских городов.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (НА МАТЕРИАЛЕ УНИВЕРСИТЕТОВ ГЕРМАНИИ)

Университет сегодня рассматривается как открытая система, позволяющая человеку сделать свой осознанный выбор. Подобная прозрачность практически во всех аспектах образовательной практики достигается развитием новых информационных систем учета и управления. В этой связи хотелось бы выделить основные моменты, требующие особого внимания на пути строительства нового университета. В университете будущего, по словам А. Шмитц [1], необходимо:

1. Создание общей сетевой системы, которая будет объединять различные подсистемы в структуре университета. Приводится пример так называемой SAP Student Lifecycle Managements, кратко SAP SLCM. Это некая информационная среда, где регистрируются различные процессы жизнедеятельности студента с момента поступления и до окончания вуза. Идея была взята с предпринимательства.

CRM, ERP системы – это современные программные продукты, позволяющие автоматизировать большинство существующих бизнес-процессов. Основные цели их внедрения – получение качественной аналитики, налаживание коммуникационных связей, повышение качества принимаемых управленческих решений и как следствие – повышение эффективности деятельности компании, улучшение ее финансовых результатов, повышение конкурентоспособности и др.

2. Упрощение доступа к любой информации, касающейся обучения, организации учебного процесса и др. Предлагается ввести определенные приложения, которые позволяют студенту и сотруднику напрямую, например, используя смартфоны, подключаться свободно к информационной системе для ввода данных или просмотра, отчета и т.д. Приводится пример SAP Fiori.

SAP Fiori – это простой и удобный интерфейс к основным функциям и бизнес-операциям SAP ERP, а также набор приложений, которые можно использовать на смартфонах, планшетах и ПК.

С помощью Fiori интерфейс SAP становится намного «дружелюбнее», упрощается ввод данных и использование системы.

Подобные приложения помогают:

- упростить доступ к нужной информации и процессам,
- повысить скорость принятия решений,
- повысить удовлетворенность сотрудников,
- снизить затраты на обучение.

3. Использование идей концепций «Internet der Dinge», а также «maschinelles Lernen».

Это позволит создавать более комфортные условия для обучения, снизить многие экономические затраты, увеличить адресность реагирования на запросы.

Интернет вещей (англ. Internet of Things, IoT) - концепция вычислительной сети физических предметов («вещей»), оснащённых встроенными технологиями для взаимодействия друг с другом или с внешней средой. Здесь рассматривается организация таких сетей как явление, способное перестроить экономические и общественные процессы. В данном случае из действий и операций исключается необходимость участия человека.

Автор приводит пример преимущества использования данной технологии, например, в контексте студенческой столовой. Общеизвестно, что экзаменационный период в германских университетах совпадает с семестровым каникулярным временем. В этот период предложения по питанию становятся более бедными. Благодаря данной системе, по чип картам можно точно определить количество студентов, питающихся в столовой и сделать определенные прогнозы для выстраивания меню.

4. Внедрение массовых открытых он-лайн курсов в образовательный процесс (МООС-Kultur).

Массовый открытый онлайн-курс (сокр.: МООК; англ. Massive open online courses, МООС) - обучающий курс с массовым интерактивным участием с применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет, одна из форм дистанционного образования. В качестве дополнений к традиционным материалам учебного курса, таким как видео, чтение и домашние задания, массовые открытые онлайн-курсы дают возможность использовать интерактивные форумы пользователей, которые помогают создавать и поддерживать сообщества студентов, преподавателей и ассистентов.

Подобная культура, по словам экспертов, позволит расширить границы доступности знаний. Зародившаяся в американских вузах (в частности в Гарварде) и получившая признание он-лайн культура в обучении, в Германии занимает пока позицию некой страховки. Преподаватели университетов в Германии предпочитают традиционно включать в любой он-лайн курс обязательную «презенц фазу», где остается возможность встречи преподавателя и студента.

Предлагаемые мероприятия нацелены на глобальную информатизацию высшего образования, охватывающую практически все сферы: управление, образовательная практика, научно-исследовательская деятельность, кадровая работа и др.

В Германии с 80-х годов 20 столетия началась активная работа по поддержке инициатив, нацеленных на технологизацию высшей школы и включения в образовательную практику мультимедийных компонентов. При поддержке министерства образования и науки (BMBWF) было реализовано ряд

проектов, которые с разных сторон исследовали, продвигали, оптимизировали процесс дигитализации высшего образования.

С 1999 по 2004 был поддержан проект «Использование всемирно доступных знаний для повышения квалификации и получения образования и участия в инновационных процессах» («Nutzung des weltweit verfügbaren Wissens für Aus- und Weiterbildung und Innovationsprozesse»). На данный проект, например, было выделено около 71,6 млн. евро. Другой проект «Новые массовые средства в образовании» («Neue Medien in der Bildung») (2000-2004 гг.) имел своей целью включение в образовательную практику новых средств, поддерживаемых ИТ-технологиями. Данные средства должны были улучшить качество обучения, повысить объем самостоятельной работы обучающегося и ее качество, предоставить новые возможности обучения заочно с более гибкими очными фазами, а также новые предложения по повышению квалификации. Еще один проект (2005-2008гг.) «Электронное обучение в науке» («E-Learning-Dienste für die Wissenschaft») должен был внести изменения в научную деятельность высшей школы. Таким образом, была затронута одна из профилирующих сфер высшего образования: содержание.

Предложенные проекты были реализованы в различных землях Германии: Berlin, Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein.

Результаты проектов позволили сделать выводы и выстроить дальнейшую стратегию дигитализации и развития ИТ-образовательной среды в германских университетах. Необходимо отметить, что данное развитие идет при поддержке министерства и в коллаборации с другими федеральными землями Германии. Такие прорывы и изменения парадигм, а именно этот процесс происходит сегодня в образовании, решаются только в кооперации с тщательным изучением всевозможных проблем и постановкой задач. Германия, с позиции автора данной статьи, взвешенно подходит к вопросу дигитализации высшего образования. Но высшая школа, как отмечают многие авторы [2], сегодня стоит на пороге глобальных перемен.

Список литературы

1. *Andreas Schmitz, Hochschulen 2020: Die wichtigsten Herausforderungen*: SAP. 2017. 25 Sept.
<https://news.sap.com/germany/2017/09/hochschulen-2020-iot-bigdata/> 13.09.2018
2. *Claudia Bremer, Marc Göcks, Paul Rühl, Jörg Stratmann (Hrsg.) Landesinitiativen für E-Learning an deutschen Hochschulen*. Waxmann Verlag GmbH, 2010. 175 p.

И.Н. Пальчикова, кандидат педагогических наук, доцент
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(Санкт-Петербург, Россия)
i.palchikova@lengu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ БИБЛИОТЕКИ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Согласно концепции долгосрочного развития системы образования, информационные и коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса.

Эффективное использование потенциала учебного заведения, рациональное сочетание имеющихся ресурсов возможно, если учебный процесс протекает в условиях использования ориентированной на удовлетворение потребностей пользователей в информационных услугах и ресурсах образовательного характера единой ИТ-образовательной среды. Под такой средой понимают [7] системно-организованную совокупность электронных информационных ресурсов, в том числе, электронных образовательных ресурсов, технологий интернет, соответствующих технологических средств и методического и организационного обеспечения.

Изменение представления знаний и средств взаимодействия способствует распространению технологий обучения, основанных на активном общении и активной совместной работе участников учебного процесса, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, а также смешанное обучение. Интерактивные технологии обучения становятся неотъемлемым компонентом ИТ-образовательной среды.

Качество услуг образовательного учреждения, гибкий подход к потребностям студентов и преподавателей обеспечиваются, в первую очередь, применением технологий дистанционного обучения, «образовательных технологий, реализуемых в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [7,17].

Для организации свободного доступа к электронным образовательным ресурсам существует многообразие технологических решений [4]:

- подготовка на различных носителях электронных учебных материалов разных форматов (текстовых и графических материалов, аудиозаписей, видеозаписей, мультимедиа материалов);
- применение интернет-ресурсов и интернет-услуг;
- формирование банка электронных учебных курсов на платформе электронного образования;
- создание цикла вебинаров и/или видеоконференций.

Большинство авторов [1; 2; 5; 6] отмечают, что органичное применение образовательных и телекоммуникационных технологий обеспечивается в

условиях функционирования платформы дистанционного обучения, для которой в литературе часто используются и другие названия, такие как, платформа электронного образования, интегрированная среда разработки и использования сетевых курсов, сетевая система дистанционного обучения.

Интегрированная среда разработки и использования сетевых курсов представляет собой комплекс специальных аппаратных и программных средств, они построены на основе технологий интернет и доступны участникам процесса обучения с помощью любого браузера. Сетевые системы дистанционного обучения позволяют обеспечить целостность учебного процесса, преемственность всех его этапов. В настоящее время на рынке представлены коммерческие платформы, например, Blackboard, и системы с открытым кодом, примером такой системы считается Moodle.

Централизованное управление учебным процессом, в котором применяются дистанционные образовательные технологии, достигается за счет создания единого банка электронных учебных курсов на платформе дистанционного обучения. Библиотека электронных учебных курсов формируется на основе образовательных программ по направлениям подготовки, которые реализует учебное заведение. Для предметного классификатора выбирается соответствующая иерархическая схема, примером такой схемы может быть трёхуровневая классификация, направление, степень, курс.

Достичь наибольшего эффекта от применения технологий дистанционного обучения можно в том случае, если каждый электронный учебный курс библиотеки создается по единому шаблону. Такая организация библиотеки позволит обеспечить благоприятную обстановку для достижения поставленных учебных целей, например, снять стрессовые ситуации в работе непосредственно с инструментами и сервисами самой платформы электронного образования.

Структура шаблона выбирается на основе реализуемых в условиях применения дистанционных образовательных технологий сценариев совместной работы обучаемых и преподавателей, обучаемых друг с другом, взаимодействия обучаемых с соответствующим информационно-методическим обеспечением процесса обучения [5].

Рассмотрим пример такого шаблона. Все компоненты шаблона электронного курса делятся на две группы, *основные* и *вариативные*. В состав основных компонентов входят материалы информационно-содержательного блока [3], обязательные для усвоения учебные материалы, соответствующие теоретическому предмету учебной дисциплины, и контрольно-коммуникативного блока [3] такие как:

- программа соответствующе учебной дисциплины;
- методические рекомендации для учащихся по изучению материалов курса;
- теоретические материалы учебной дисциплины;
- глоссарий учебного курса;
- материалы для практических занятий;

- оценочные средства для текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине, как в виде заданий, так и в виде тестов.

Вариативную часть составляют вспомогательные элементы информационно-содержательного блока:

- дополнительные задания;
- справочные материалы;
- списки сокращений;
- словари;
- ссылки на периодические, отраслевые и общественно-политические издания, тематические сайты и др.

Целостности учебного процесса способствует дополнение шаблона курса элементами коммуникативного блока, а именно, средствами координации, например, визитка преподавателя, календарь, задачи, объявления, и средствами обмена информацией и совместной работы, такими как, почта, дискуссии и др.

С целью обеспечения единства библиотеки также можно зафиксировать варианты представления и форматы электронных учебных материалов, входящих в состав дистанционного учебного курса.

В процессе создания электронного учебного ресурса шаблон может дополняться. В первую очередь его структуру расширяют за счёт включения элементов коммуникативного блока, например, средств координации, расписание, средств совместной работы, таким как, вебинар, вики страницы и др.

Предлагаемая организация библиотеки электронных учебных курсов, с одной стороны, будет способствовать её дальнейшему развитию, с другой стороны, позволит ярче раскрыть возможности процесса обучения, в котором применяются технологии дистанционного обучения: – доступность учебных материалов; – обеспечения самостоятельной работы обучающихся; – свободное взаимодействие с преподавателем; – активизация обучения.

Список литературы

1. *Бакалов В.П., Крук Б.И., Журавлева О.Б.* Дистанционное обучение: концепция, содержание, управление. Учебное пособие. – М.: Горячая линия–Телеком, 2008. – 107 с.

2. *Дистанционное обучение в профильной школе: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е.С. Полат, А.Е. Петров, М.А. Татаринова и др.]; под ред. Е.С. Полат.* – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 208 с.

3. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по пед. спец. / И.Г. Захарова. – М.: ИЦ «Академия», 2008. – 192 с.

4. *Мердок М.* Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса / Мэтью Мэрдок, Трэйон Мюллер; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 190 с.

5. *Остроук А., Суркова Н.* Электронные образовательные ресурсы в профессиональном образовании: Научный подход к разработке и применению

при дистанционном обучении в учреждениях профессионального образования. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG, 2011. – 174 с.

6. *Трайнев В.А., Гуркин В.Ф., Трайнев О.В.* Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования) / Под общ. Ред. Засл. Деят. Науки и техники РФ, проф. В.А. Трайнева. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 294 с.

7. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года.*

Л.А. Паршукова, кандидат технических наук, доцент
Тюменский Индустриальный Университет (Тюмень, Россия)
a-parshukova@mail.ru

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА ФГБОУ ВО «ТЮМЕНСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Тюменский индустриальный университет» (ТИУ) создано в апреле 2016 года с целью формирования опорного инженерного вуза на базе двух крупных университетов Тюменской области: Тюменского государственного нефтегазового университета (ТюмГНГУ) и Тюменского архитектурно-строительного университета (ТюмГАСУ).

ТИУ – безусловный рыночный лидер в подготовке инженерных кадров в Тюменской области. Доля обучающихся в университете на региональном рынке образовательных услуг составляет 36,9 %.

Образовательные программы: ТИУ осуществляет образовательную деятельность по различным уровням основных профессиональных образовательных программ. Около 80 % реализуемых программ ВО имеют техническую направленность, 19 направлений подготовки ВО соответствуют приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики. На базе ТИУ разрабатывается и реализуется широкий спектр дополнительных профессиональных образовательных программ (в том числе программ повышения квалификации). В международном учебно-тренажерном центре университета проводится обучение по международным программам по стандарту IWCF (International Well Control Forum).

В ТИУ обучается более 1400 иностранных студентов из 32 стран мира (4,9 % от общего контингента). В ТИУ также реализуются программы двойных дипломов с вузами Франции и Китая, разрабатываются программы с университетами Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана, осуществляются обменные программы с вузами и колледжами Германии и Великобритании.

ТИУ успешно решает научные и практические задачи в области строительства, нефтегазовой сферы, нефтепереработки, способствует реализации отраслевых программ развития Тюменской области, ХМАО и ЯНАО. Сегодня наработан значительный опыт внедрения результатов научных исследований в производство предприятиями нефтегазодобывающей отрасли.

В составе ТИУ созданы научно-исследовательский проектный институт «Нефтегазпроект» и инжиниринговый центр «Геонавигация при бурении нефтяных и газовых скважин», которые не только осуществляют проектную и инновационную деятельность, но и участвуют в реализации программ практико-модульного обучения студентов.

Тюменская область (включая ХМАО–Югру и ЯНАО) – один из самых благополучных и богатых регионов в России. Область также занимает первое место в стране по объему произведенной промышленной продукции. Её доля в общероссийской добыче газа составляет 91,3 %, нефти – 67,5 %.

Многолетнее сотрудничество с крупнейшими стейкхолдерами в России («Роснефть», «Газпром», «ЛУКОЙЛ», «Транснефть», «Сибур-Холдинг», «Сургутнефтегаз»), равно как и колоссальный исторический задел, и были положены в основу развития нашего университета на ближайшие два десятилетия.

Университет, благодаря своим уникальным компетенциям, занимает особую нишу в системе подготовки инженерных кадров, обеспечивая основные потребности экономики региона по следующим направлениям образовательной деятельности:

- металлургия, машиностроение и материалобработка – 100 %;
- приборостроение и оптотехника – 100 %;
- геология, разведка и разработка полезных ископаемых – 98,1 %;
- транспортные средства – 90,6 %;
- строительство и архитектура – 90 %;
- автоматика и управление – 84,9 %;
- электроэнергетика и электротехника (энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика, электро- и теплоэнергетика) – 32,2 %;
- другие направления технического профиля.

Основные направления участия ТИУ в социально-экономических процессах региона:

- 1) выполняет функции отраслевого методолога;
- 2) позиционирует себя как центр решения отраслевых задач региона:

На университет также возложена задача развития качественных характеристик молодежной среды региона.

Только с учетом региональной отраслевой специфики спрос на подготовку специалистов инженерной направленности составляет 30 %.

Структура спроса на ДПО. Сегодня в регионе реализуется большое количество программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации. ТИУ предоставляет узкоспециализированные программы в области

строительства и нефтегазового дела, кроме того, в сфере управления и экономики также является лидером по программам инженерного профиля и реализует основные направления переподготовки в области жилищно-коммунального хозяйства, управления, экономики, психологии, безопасности труда и экологии.

На текущий момент в регионе ТИУ не имеет конкурентов в подготовке инженерных кадров.

Миссия опорного университета – приумножение человеческого и научно-технического потенциала корпораций, имеющих производственные активы на территории региона.

Стратегические задачи университета: образование, научно-исследовательская деятельность и инфраструктура, подготовка кадров, социально-значимая деятельность.

Ключевые показатели результативности являются основными индикаторами развития вуза, демонстрирующими степень достижения целей по становлению университета как научно-образовательного и инновационного центра, удовлетворяющего потребности региона. Решение намеченных задач по формированию и развитию опорного университета позволит достигнуть установленных к 2020 году значений показателей результативности вуза по основным направлениям деятельности.

Доля практико-ориентированного обучения к 2020 году – 80 %.

Университет должен обеспечить технические и технологические решения реализации долгосрочных целевых программ развития региона, включая:

1) стратегии социально-экономического развития Тюменской области, Ямало-Ненецкого автономного округа, Ханты-Мансийского автономного округа – Югры; 2) программы жилищного строительства Тюменской области, ХМАО и ЯНАО, развития транспортной инфраструктуры в Тюменской области, ЖКК и повышения энергетической эффективности, содействия развитию предприятий промышленности строительных материалов и индустриального домостроения; 3) основные направления охраны окружающей среды Тюменской области.

Ключевая роль включения университета в социально-экономическое развитие региона определена модернизацией образовательной и научной деятельности вуза, его системы управления, кадрового и финансового обеспечения.

Развитие опорного университета должно обеспечить:

- формирование высшей школы инженерного профиля и качественное инженерное образование;
- развитие научно-образовательной инфраструктуры;
- формирование научно-исследовательского комплекса и развитие инновационного потенциала для обеспечения текущих потребностей, импортонезависимости и технологического прорыва в ключевых отраслях экономики региона;
- формирование регионального профессионального и научного сообщества и возможность их интеграции;

- обеспечение реализации образовательных программ для населения и их адаптации для отдельных категорий граждан;
- развитие системы профилизации и социализации молодежи, мобилизацию и интеграцию ее ресурсов в региональную среду;
- создание условий для развития взаимодействия вуза с органами государственной власти и местного самоуправления, профессиональными общественными организациями;
- модерацию и реализацию программ и проектов, направленных на изменение городской и региональной среды, развитие местных сообществ;
- формирование и развитие имиджа вуза как социально ответственного участника территориального развития.

Создание условий для практико-ориентированной подготовки специалистов и выпускников университета. Обеспечение системной интеграции деятельности университета со стратегическими партнерами, активизация инновационной деятельности и формирование единого инфраструктурного и информационно-образовательного пространства.

В соответствии с задачами государственной программы Тюменской области «Развитие промышленности, инвестиционной и внешнеэкономической деятельности» до 2020 года данное направление модернизации образовательной деятельности направлено на:

- 1) обеспечение корпораций и организаций региона квалифицированными специалистами с высокой степенью развития практических умений и навыков;
- 2) формирование роли университета как центра развития, инициатора, выстраивающего свое взаимодействие с предприятиями региона;
- 3) внедрение новых образовательных технологий и форм в практику образовательного процесса в регионе.

К 2025 году будет осуществлен переход на подготовку бакалавров в соответствии с профстандартами отраслевых корпораций.

Также предусмотрены программы преобразований по направлениям:

- Модернизация образовательной деятельности;
- Модернизация научно-исследовательской и инновационной деятельности;
- Развитие кадрового потенциала;
- Модернизация системы управления университетом;
- Модернизация материально-технической базы и социально-культурной инфраструктуры;
- Развитие местных сообществ, городской и региональной среды;
- Тренды позиционирования ТИУ в России и в мире и формирование собственной уникальной корпоративной культуры.

Выполнение всех выше перечисленных программ позволит трансформировать ТИУ в центр инновационного, технологического и социального развития региона.

Л.А. Паршукова, кандидат технических наук, доцент
Тюменский Индустриальный Университет (Тюмень, Россия)
a-parshukova@mail.ru

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОПОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА (ПРОУ) ТИУ

Современный период характеризуется процессом информатизации, компонентом которого является разработка и использование программных средств, базирующихся на различных информационных технологиях.

Специфика информационных технологий в том, что они предоставляют пользователям возможность выбора источников информации: базовая информация на серверах сети; оперативная информация, пересылаемая по электронной почте; разнообразные базы данных ведущих библиотек, научных и учебных центров; информация на компакт-дисках, видео- и аудиокассетах, книгах и журналах, распространяемых через Интернет-ресурсы.

Современные информационные технологии в обучении - наиболее важные и устойчивые тенденции развития современного образовательного процесса.

Формирование практических навыков обеспечивают компьютерные тренажеры. Интерактивные тестирующие системы анализируют качество знаний. Внедрение ИТ технологий в учебный процесс позволяет создать справочный и иллюстративный материал, представленный в разнообразном виде.

Внедрение в образование новых информационных технологий повышает общий уровень учебного процесса, усиливает мотивацию обучения и познавательную активность обучающихся, постоянно поддерживает педагогов в состоянии творческого поиска новаций.

Автором было проведено анкетирование обучающихся IV курса бакалавриата очного обучения по направлению «Нефтегазовое дело». Участвовали 30 человек. Был задан вопрос: использование ИТ-технологии в образовательном процессе.

Все участники ответили, что они постоянно пользуются электронными лекциями, видеоматериалами. 5 % сообщили, что они пользовались для ликвидации задолженностей виртуальными лабораторными работами.

100 % хотя бы раз принимали участие в онлайн-курсах, вебинарах, а также в научных видеоконференциях (18 %).

Основным источником личностно-профессионального развития обучающихся является самостоятельная работа, что требует развития их способностей самостоятельного поиска информации и умения самоорганизовываться, повышая свой профессиональный уровень в течение всей жизни. Опрашиваемыми также было отмечено, что электронные ресурсы не могут заменить живого общения, без которого обучение утрачивает свою эффективность и эмоциональность.

«Старая система образования ни по каким параметрам не подготавливает людей для работы и жизни в SMART обществе, – подчеркнул необходимость изменений в образовании научный руководитель МЭСИ, президент Международного консорциума «Электронный университет» В. П. Тихомиров. – Без SMART технологий инновационная деятельность невозможна. Если система образования отстает от этих направлений развития, то она переходит в тормоз».

«Компьютер и интернет – это среда обитания современных студентов, как вода для рыбы, – отметил исполнительный директор Европейской ассоциации университетов дистанционного обучения Джордж Убачс – общение и учеба в онлайн-социальных группах вполне компенсируют традиционные формы обучения. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) реформирует систему образования на всех уровнях».

Идет их освоение в условиях реального учебного процесса, создание современной информационной инфраструктуры, выпуска новых мультимедийных учебных продуктов.

SMART-education является направлением, которое предполагает комплексную коммуникацию всех образовательных процессов, а также методов и технологий, используемых в этих процессах.

В Программе развития опорного университета ТИУ заложены позиции по усовершенствованию и разработке программных средств, базирующихся на различных IT-технологиях.

Список литературы

1. *Паршукова Л.А.* SMART-образование – концепция развития и становления нового общества // Электронное образование: перспективы использования SMART-технологий. Материалы III Международной научно-практической видеоконференции г. Тюмень, 26 ноября 2015 г.
2. *Smart технологии изменят систему образования:* материал для свободного пользования // <http://www.elearning-russia.ru>
3. *Дебердеева Т.Х.* Новые ценности образования в условиях информационного общества // *Инновации в образовании.* 2005. №3. С. 5 – 12.

Н.В. Попова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (Барнаул,
Россия)
natalie-barnaul77@bk.ru

С.В. Зайцева, аспирант
Алтайский государственный педагогический университет (Барнаул,
Россия)
natalie-barnaul77@bk.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ MOODLE

В современной педагогической науке, мировом и российском образовании на всех его уровнях представлен широкий спектр инноваций - проблемных, имитационных, исследовательских, игровых, компьютерных, проективных, контекстных и других моделей обучения. Используются разнообразные формы совместной, групповой, учебной деятельности, организация диалогического общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса.

В отечественной науке выработано понимание развития как сложного системно-организованного процесса. По мнению В.Д. Шадрикова, развивать можно только то, что уже дано в той или иной мере и в отношении чего имеются определенные предпосылки [1, С. 124-128]. Поэтому «развитие», а именно развитие личности в профессиональной деятельности следует понимать, как процесс и результат направленных, продуманных, закономерных, предметно обусловленных количественных и качественных изменений в организационном строении и содержании деятельности преподавателя высшей школы.

По мнению ученых, становление студентов субъектами учебной деятельности в вузе, приобретение ее саморегулируемости не является стихийным. Продуктивность протекания этих процессов определяется мотивированностью, целенаправленностью, планомерностью, системной управляемостью развития саморегуляции учебной деятельности обучающихся со стороны преподавателей [2].

Преподавание должно быть построено таким образом, чтобы даже самая узкоспециальная учебная информация воспринималась бы как неотъемлемый компонент культурной жизни, имеющий в ней свои законные время и место, чтобы освоенный фрагмент научных знаний вплетался в культурную жизнедеятельность обучаемого и создавал бы условия для выявления и реализации им личных смыслов [3].

Совокупность всех сфер общественной жизни нашего общества переживает сложный переходный период. Это и сказывается на системе

образования, на становления новой философии образования, разработки соответствующей стратегии, политики и практики. Сегодня стали общепризнанными гуманистическая парадигма образования, новые основополагающие принципы, соответствующие развивающемуся образованию.

Исходя из того, что развитие доминирующей тенденции в системе современного образования - переход от знаниевой (технократической) к личностной (гуманитарной) парадигме, в основе которой лежит человекоцентристский подход, основополагающую роль в системе образования играет принцип взаимодействия. В результате того, что сегодняшняя образовательная система находится в специфичной социокультурной ситуации, которая характеризуется отсутствием четко определенных норм и правил, определяющих и задающих способы организации жизнедеятельности, у человека, входящего в систему социальных отношений, возникают проблемы и социальной адаптации, и сохранения личностных установок в условиях отсутствия общественных культурных образцов как определенных сравнительных ориентиров.

В современный период, в мире новейших технологий, инновационных программ в системе образования, предъявляются повышенные требования к личности педагога, в том числе и к студентам, обучающимся в институте физической культуры и спорта. Существенно и многократно возросли повышенные требования к формированию самой личности студента в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении института физической культуры и спорта. Большой акцент ставится в раскрытии вопросов о формировании и развитии личности студента, который будет в себе сочетать профессионально-психологическую подготовку, устойчивые умения и навыки практической работы в педагогической деятельности, определенные психологические черты и свойства личности. Будущий специалист в сфере физической культуры и спорта должен сочетать в себе художественную одаренность, творческую активность, инициативность и ответственность, потребность в постоянном обновлении своих знаний [1].

Особую значимость для педагогической практики имеют проблемы совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта. В образовательном пространстве института физической культуры и спорта важное место занимает физическое образование студентов. Физическое образование направлено на формирование специальных знаний, умений, а также на развитие разносторонних физических способностей человека. Его конкретное содержание и направленность определяются потребностями общества в физически подготовленных людях и воплощаются в образовательной деятельности.

Это обостряет проблему совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта.

В этой связи тема научной статьи является актуальной и своевременной.

Научная новизна и теоретическая значимость статьи состоит в том, что раскрыты теоретические и практические предпосылки совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта, использования инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов.

В данной статье мы анализируем разнообразные варианты применения методов и средств дистанционного обучения в зависимости от поставленных целей и задач, подготовленности обучающихся. Использования активных методов обучения в процессе формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к учебной дисциплине «Физическая культура», одна из самых актуальных задач в сфере образовательной среды института физической культуры и спорта.

В раскрытии основной проблемы попытались модернизировать и включить инновации в образовательное пространство института физической культуры и спорта. Уточнены основные понятия проблемы: «образовательная среда», «образовательное пространство», «инновационные образовательные технологии», «компетентность», «обучение в сотрудничестве», «дистанционное обучения», «активные методы обучения».

Теоретический анализ и практический опыт работы в сфере высшего учебного образования показал, что возможность обеспечения в развитии института физической культуры и спорта, возможности раскрытия и реализации творчества и положительных сторон поведения обучающихся, позволит реализовать современные тенденции информационно-технической образовательной среды как новой инновационной реальности.

Включения инноваций в образовательное пространство института физической культуры и спорта и его обновление позволит повысить эффективность работы. Результатом ее деятельности является: более высокая физическая подготовленность и степень совершенства двигательных умений и навыков, высокий уровень развития жизненных сил, спортивные достижения, нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие, толерантное отношение к окружающим, культура межличностного общения, повышения уровня воспитанности

Применения методов и средств эффективности формирования общей культуры человека, совокупности его социальных ценностей, знаний, норм и двигательных способностей специально созданной образовательной средой, пронизанной соревновательностью и чувством ответственности за совершенные дела и поступки.

Алтайский государственный педагогический университет - цельный организм, жизнедеятельность которого зависит от взаимодействия его как преподавательского состава, так и обучающихся будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта. В современных социокультурных условиях наблюдается тенденция к гуманизации образования а, следовательно, и при взаимодействии преподавателей и студентов, обучающихся в институте

физической культуры и спорта определяющее место должно отводиться его гуманному характеру.

В системе взаимодействия преподавателя и студента, обещающегося в институте физической культуры и спорта, возникает такое новое качество, как потребность в нравственных отношениях. Взаимодействуя между собой, студент и преподаватель воздействует на мысли, чувства, действия другого. Преподаватель, оказывая влияние на мысли, чувства, действия студентов, одновременно оказывается под их влиянием. При взаимодействии преподаватель и студент перетерпывают качественные изменения. Следовательно, взаимодействие ведет к взаимоизменению преподавателей и студентов, обучающихся в институте физической культуры и спорта.

Мы можем теоретически проанализировать и обосновать особенности взаимодействия преподавателей и студентов, обучающихся в институте физической культуры и спорта, приводящие к выводу о возникновении общего настроения мыслей и чувств, интересов и стремлений, в итоге приводящих к возникновению единства воли, поступков и действий.

Таким образом, мы полагаем что, взаимодействие и сотрудничество студентов и преподавателей института физической культуры и спорта должны быть построены на уровне смыслополагающих и целеполагающих действий. Продуктивно решая, учебно-воспитательные задачи, создается опорная база для развития высокого уровня мотивации для овладения конкретными операциями, относящимися ко всем уровням функционирования деятельности, так и для овладения способами взаимодействия и межличностных отношений преподавателей и студентов института физической культуры и спорта. Сотрудничество возможно лишь при переводе учебно-воспитательного и профессионально-педагогического процесса на уровень личностного взаимодействия студентов и преподавателей института физической культуры и спорта.

Чувства, переживаемые человеком в процессе его общения и деятельности, как правило, не безразличны для окружающих. Выраженные в поведении, конкретных поступках эти чувства становятся толчком к появлению у взаимодействующих с ними людей эмоционального отклика.

Таким образом, каждый преподаватель и студент института физической культуры и спорта должен быть ориентирован на производство и поддержание социальных отношений, в которых каждый должен уметь, прежде всего, взаимодействовать с людьми, находить и удерживать свое место в действующей системе общества.

На наш взгляд качественную профессиональную подготовку в педагогической деятельности студентов института физической культуры и спорта в высшем учебном заведении, возможно, осуществить, ставя главной задачей, акцентируя внимание на формировании профессиональной направленности личности студентов института физической культуры и спорта. Задачи, которые будут реализованы через воспитание мотивационно-ценностного отношения студентов к своей будущей педагогической деятельности. Акцент реализации поставленной цели через изменение ее

профессиональной подготовки студентов института физической культуры и спорта, которая влечет за собой формирование профессиональной направленности полученным знаниям, понимание их относительности, умение вовлекаться в процесс постоянной смены знаний, готовности к выполнению своих профессионально-педагогических функций.

Обеспечить результативность этого процесса возможно путем влияния инновационно-технических технологий на формирование мотивации студентов к занятию физической культурой.

В высших учебных заведениях важное место занимает физическая культура студентов. Она одновременно является и учебным предметом, и составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов, и (совместно со спортом) обязательным элементом распорядка повседневной жизни. Это обостряет проблему использования инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов института физической культуры и спорта.

Дистанционное образование - качественно новый прогрессивный вид обучения. Он возник на основе идеи открытого образования благодаря новым технологическим возможностям. Обучение включает очные и заочные компоненты, дистанционные и адаптационные, инновационные и интенсивные методы. В основу этого метода положена самостоятельная работа слушателей со специально разработанными учебными материалами.

Причем, данная форма включила в себя не столько достижения информационной революции, сколько маркетинговый подход к потребителю знаний, то есть ориентацию на нужды слушателя, а также целый комплекс новых методик в области образования. Методология дистанционного образования основана на том, что не преподаватель, а слушатель должен находиться в центре процесса обучения.

Основные отличительные особенности организации дистанционного образования в отличие от традиционного заочного следующие:

- удобство графика обучения (место и время проведения занятий);
- модульное построение курсов;
- методическое построение учебных пособий;
- направленность на практическую деятельность;
- новая роль преподавателя в процессе обучения.

Дистанционное образование характерно также уникальным комплексом методик и подходов к обучению, которые заложены в его основу. Среди них:

- антропологический подход, т.е. системный учет специфических особенностей обучения взрослых. То есть обучение строится на основе анализа рабочей ситуации слушателя, что делает методику практичной;
- образовательный подход, дающий широкий спектр знаний, направленный на создание целостной картины мира студентом; формирование интегрированных курсов;
- использование интенсивных методов обучения типа деловых игр, дискуссий, тренингов и т.д;

- развивающий подход, т.е. ориентация не столько на запоминание, сколько на «понимание» и «умение использовать»;
- сочетание индивидуального подхода с использованием групповой работы.

Технологически дистанционное обучение базируется на «корреспондентском» и «вахтовом» методах, а также в постоянно растущем и. пользовании информационных технологий в виде учебных аудио-видеокассет, компьютерных дискет, а также средств связи для координации процесса обучения и консультаций.

Основной объем знаний слушатель получает самостоятельно, работая с учебными пособиями и над письменными заданиями, а в ходе очных занятий процесс обучения координируется и шлифуется, причем в интенсивном режиме.

Важная особенность обучения по дистанционной методике заключается в том, что основной упор делается не на запоминание знаний, а на овладение общими принципами и умением применять их на практике в конкретных деловых ситуациях. В результате такого подхода слушатель не сталкивается с проблемой переизбытка информации. Курсы и учебные пособия дополняются аудио- и видеоматериалами, тексты снабжены специальными вопросами, развивающими у слушателя навыки самостоятельного аналитического мышления. Цель - научить слушателя не столько «знать», сколько «понимать» и «уметь использовать», поэтому он здесь не является пассивным потребителем предлагаемых теоретических знаний, а постоянно развивает навыки анализа собственной деятельности с применением изучаемых теоретических концепций.

На основе сочетания методов обучения, выстраиваемые в учебном процесс со студентами института физической культуры и спорта информационно-техническая образовательная среда является новой реальностью для развития института физической культуры и спорта в процессе компетентностно-ориентированного обучения студентов.

Профессиональное самосовершенствование невозможно представить без самовоспитательной деятельности, которая заключается в саморазвитии свойств личности, психических процессов, профессиональных качеств и умений. Профессиональное самосовершенствование неосуществимо и без осознания своей профессиональной роли, своего профессионального «я»[4].

Развитие теоретических представлений о профессионально-педагогической культуре имеет большое значение для подготовки научно-педагогических кадров высшей школы через, аспирантуру, докторантуру, систему повышения квалификации [5].

Предметом нашего исследования является развитие учебной деятельности студентов в процессе занятий физической культурой на основе обучающей среды moodle, поэтому следует, во-первых, остановиться на понятии «развитие».

В отечественной науке выработано понимание развития как сложного системно-организованного процесса, имеющего различные стадии, периоды,

этапы, фазы, стороны, уровни, совершаемого спиралевидно и многоступенчато, дискретно и непрерывно, дифференцированно и интегрировано, в виде перехода в количество и качество и обратно, при тенденции движения от низшего к высшему, при повторяемости преемственности и неотвратимости.

Применительно к педагогике развитие обычно связывается с формированием новых качественных отношений посредством обучения и воспитания. По мнению В.Д. Шадрикова, развивать можно только то, что уже дано в той или иной мере и в отношении чего имеются определенные предпосылки. Воспитание же имеет дело с тем, чего еще нет, и на первом месте, по его мнению, стоит задача присвоения моральных ценностей, достижение нравственного идеала, культивируемых в обществе [6].

Поэтому «развитие», а именно развитие учебной деятельности студентов в процессе занятий физической культурой на основе обучающей среды moodle следует понимать, как процесс и результат направленных, продуманных, закономерных, предметно обусловленных количественных и качественных изменений в организационном строении и содержании деятельности преподавателя высшей школы, преемственно следующих друг за другом и объединяемых в узлы и стадии посредством функционирования процессов накопления и микроразвития, источником которых выступают неравнозначные по своей значимости и интенсивности противоречия.

Прежде чем мы перейдем к исследованию процесса развития учебной деятельности студентов в процессе занятий физической культурой на основе обучающей среды moodle, необходимо раскрыть понятия «учебная деятельность» и «физическая культура».

Учебная деятельность - это вид практической педагогической деятельности, целью которой является человек, владеющий необходимой частью культуры и опыта старшего поколения, представленных учебными программами в форме совокупности знаний и умений ими пользоваться. Учебная деятельность может быть осуществлена только путём соответствующего выполнения деятельности учителя и деятельности ученика. Учебная деятельность - один из основных видов деятельности человека, направленный на усвоение теоретических знаний в процессе решения учебных задач [7].

Физическая культура рассматривается нами главным образом не в традиционном плане, как явление общественной жизни, сфера человеческой деятельности, а как продукт развития ее в индивидуе, интериоризация культуры личностью.

Принципиально важным для решения задач исследования представляется правильное понимание влияния мотивации на процесс формирования и развития личности. Научные данные показывают, что, с одной стороны, благодаря развитию мотивации, сознательному усвоению воспитательных требований, внутренней работе по перестройке потребностей, влечений, норм поведения происходит изменение отношений личности с действительностью. Вместе с тем в процессе формирования личности действует и другой процесс - изменение мотивации под влиянием сферы и условий деятельности. При этом

активным моментом является деятельность, которая вначале выходит далеко за пределы имеющихся потребностей, интересов и т.д., затем формирует новые потребности, интересы и тем самым изменяет мотивацию [8].

Физическая культура студентов Алтайского государственного педагогического университета рассматривается как качественное, системное и динамичное образование личности, характеризующееся определенным уровнем их физического развития и образованности, осознанием способов достижения этого уровня и проявляющееся в разнообразных видах и формах деятельности (профессиональной, общественной, учебной, физкультурно-спортивной и др.), побуждаемой потребностно-мотивационной сферой. Как интегрированный результат профессиональной подготовки физическая культура студентов находит выражение в их многообразной учебной деятельности, направленной как на решение учебных задач по формированию у них основ физической культуры, так и на физическое самосовершенствование и самообразование. Повседневное отношение студентов к своему здоровью, физическим возможностям, образу жизни и учебной деятельности предстает здесь в органическом единстве знаний, убеждений, и их практическом использовании.

В работах ученых педагогов раскрываются вопросы теоретического анализа и практического опыта использования инновационных образовательных технологий в высшей школе, попытка модернизации высшего профессионального образования в его основной структуре – учебном процессе [9].

В работах педагогов практиков рассматриваются педагогические условия, в качестве внутренних условий выступают: направленность студентов на будущую профессию; осознание ими значимости самоорганизации и саморегуляции для успешности учебной и профессиональной деятельности; устойчивая мотивация получения соответствующих знаний и освоения необходимых способов действия; сознательная активность учащихся входе формирующей деятельности; направленность на тренинг необходимых умений в условиях учебной, учебно-профессиональной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности.

Теоретический анализ современного состояния проблемы развития учебной деятельности студентов в процессе занятий физической культурой на основе обучающей среды moodle, проведенный на основе социально-психологических, педагогических и специальных исследований, показал, что существует многообразие подходов и направлений в определении и решении этой проблемы.

Список литературы

1. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с.
2. *Попова Н.В.* Психолого-педагогические условия формирования профессиональной направленности бакалавров в процессе компетентностно-ориентированного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 290-293.

3. *Киселева Ю.В., Попова Н.В.* Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 5. С. 273-276.
4. *Попова Н.В.* Значение профессионально-личностных качеств преподавателя в процессе первоначальной физической подготовки студентов // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2010. Т. 2. № 3. С. 52-54.
5. *Попова Н.В., Киселева Ю.В.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 5. С. 206-208.
6. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1994. 320 с.
7. *Словарь-справочник по педагогике.* – Москва: ТЦ Сфера, 2004. 448 с.
8. *Алеева Ю.В., Попова Н.В.* Педагогические условия формирования мотивации студентов к занятию физической культурой // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2 (51). С. 7-10.
9. *Шадрин А.Н., Баянкин О.В., Попова Н.В.* Использование инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов института физической культуры и спорта // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 3 (52). С. 129-131

А.П. Сергушичева, кандидат технических наук, доцент
Вологодский государственный университет (Вологда, Россия)
smithv@mail.ru

А.Н. Швецов, доктор технических наук, профессор
Вологодский государственный университет (Вологда, Россия)
avt@vstu.edu.ru

АВТОМАТИЧЕСКОЕ ПОСТРОЕНИЕ МНОГОВАРИАНТНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕСТОВ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В ИТ- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Важнейшим элементом ИТ-образовательной среды университета являются автоматизированные обучающие системы (АОС) и средства дистанционного обучения. Контроль знаний и умений обучающихся в указанных системах реализуется посредством интегрированных в них компьютерных тестирующих систем (КТС). Чтобы обеспечить объективность контроля, применяемые контрольно-измерительные материалы должны отвечать требованиям вариативности, с одной стороны, и идентичности по объему охватываемого материала и сложности заданий с другой. В режиме ручного редактирования решить эту двуединую задачу достаточно трудоемко, поэтому во многих КТС автором курса создаются и обновляются немногочисленные варианты тестов,

далеко не всегда идентичные. Актуальность проблемы обеспечения вариативности компьютерных тестов подтверждается рядом исследований, направленных на решение этой задачи [1-3].

Программно-технические системы, применяемые в среде электронного обучения можно разделить на два класса: коммерческие (AdobeCaptivePrime), DoceboLMS, TalentLMS, AcademyLMS и др.) и некоммерческие (MOODLE, ILIAS, Eliademy, FormaLMS, IDEA и др). Системы обоих классов существенно отличаются по экономическим и организационным параметрам. Однако, с точки зрения методики учебного процесса, состава и функций программных компонентов, используемых форматов данных их возможности и характеристики очень схожи. Функционал систем электронного обучения обычно включает управление курсами, создание predefined сценариев обучения, поиск учебного материала, подключение разнообразных модулей, Интернет-ресурсов – портфолио, блогов, Wiki, FAQ, форумов, чатов, дискуссионных панелей и прочего. Пополнение контента таких систем, в том числе и контрольно-измерительными материалами, достаточно традиционно и слабо автоматизировано.

Существуют работы, в которых строятся модели АОС, предусматривающие генерацию тестовых заданий [4-5]. Известные методы генерации компьютерных тестов далеко не всегда соответствуют требованиям простоты использования; генерации с условиями; дифференциации; множественности; логичности; интегративности; мультигенерации; структурности, интеллектуальности и интерактивности. Например, методы хранимых и параметризованных шаблонов требуют, чтобы структура и информационная наполненность каждого варианта теста и каждого задания была предварительно установлена преподавателем, что существенно ограничивает разнообразие тестов. Разнообразие тестов можно обеспечить с помощью метода множественных генераторов, но он включает контроль всех возможных комбинаций множеств, их логические взаимосвязи. Логические структуры заданий и тестов не прозрачны. В методе онтологий генерация базируется на описании отношений между концептами. Затраты времени на поиск информации, ручное составление заданий и установку отношения между концептами значительны. Метод нейронных сетей предполагает, что тест должен самообучиться и подстроиться под конкретного пользователя. Для этих целей обязательно участие опытного эксперта [6].

Реализация перечисленных методов генерации тестовых заданий в компьютерных системах контроля знаний, как правило, предполагает разработку оригинальных алгоритмов.

Уйти от уникальности программной реализации порождающих механизмов КТС позволяет разработанный авторами метод генерации, основанный на канонических исчислениях Поста. Метод направлен на автоматизацию построения не только тестовых заданий, но и тестов в целом. Метод предполагает определение структуры и содержания конкретного теста с применением формальных грамматик для его составляющих в соответствии со структурой предметной области, охватываемой учебной дисциплины [7].

Основные типы формальных грамматик [8] удалось реализовать в программной системе. Формальное описание тестовых заданий может содержать константы (числовую и символьную информацию) и переменные, предложения, получаемые комбинированием констант и переменных, изображения, функции, файлы (с грамматиками заданий, структурой тестов и прочей и необходимой информацией).

Представим объединением множество компьютерных тестов, которые нужно сгенерировать по изучаемой предметной области

$$MT(ST_{KN}) = \bigcup_{ST_{KN}} B_i$$

Здесь $B_i = \{b_{i1}, b_{i2}, \dots, b_{i(a_j)}\}$ – подмножество вопросов i -го типа; a_j – количество вопросов i -го типа в подмножестве B_i . Пусть в данной реализации теста используется n_t типов вопросов. Тогда общее количество вопросов в данном тесте можно определить по формуле

$$\sum_{j=1}^{n_t} a_j$$

Оператор, позволяющий на основе структуры предметной области компьютерного теста получить множество тестов, представим как исчисление вида:

$$\mathcal{K} = (\mathcal{A}, P, A_0, \mathcal{P}) \quad (1)$$

где \mathcal{A} – алфавит исчисления, P – алфавит переменных, A_0 – аксиома исчисления, \mathcal{P} – множество правил вывода.

Алфавит исчисления и алфавит переменных позволяют кодировать структуру вопрос-ответ i -го типа. Они включают нетерминальные и вспомогательные символы. Например, символ I – элементарный конструкт для организации унарных счетчиков; $(,)$ – скобки, обозначающие состояние счетчика; $[,]$ – скобки, обозначающие элементы множества правил вывода; $\#$ – элемент разделения, формирующий структуру антецедентов и консеквентов, ρ_{ij} – переменная, обозначающая исключаемое правило из множества Π_i ($\Pi_i = \{\rho_{i1}, \rho_{i2}, \dots, \rho_{if_i}\}$, где f_i – количество правил вывода для i -го типа) и т.д.

Вид аксиомы исчисления следующий:

$$A_0 = V_1 1 \uparrow((a_1)) [\Pi_1] \# V_2 2 \uparrow((a_2)) [\Pi_2] \# \dots \# V_k k \uparrow((ak)) [\Pi_k] . \quad (2)$$

Расположенная между $\# \dots \#$ структура $V_i \left|^{(a_i)} [\Pi_i]\right.$ показывает, что в тест будет включено a_i заданий (a_i может быть больше, меньше или равно f_i). И эти задания будут сгенерированы в соответствии со структурой вопрос-ответ i -го типа.

При создании правил вывода \mathcal{P} следует исключать использованные правила из множеств Π_i . Каждый i -й тип развертывается правилами вида:

$$\frac{\dots \# V_i^{(a_i)} [\rho_b \rho_{ij} \rho_e] \# \dots}{\dots \# (PV_{i,j}) V_i^{(a_i-1)} [\rho_b \rho_e] \# \dots} \quad (3)$$

Таких правил для каждого типа i будет f_i экземпляров. Далее применяются правила вида:

$$\frac{\dots \# p V_i^{(\varphi)} [\rho_b \rho_{ij} \rho_e] \# \dots}{\dots \# p (PV_{i,j}) V_i^{(\varphi-1)} [\rho_b \rho_e] \# \dots}, \quad (4)$$

которых также будет f_i экземпляров для каждого типа i . Последовательность подтипов $(\dots)(PV_{i,j})(\dots)$ сохранит переменная p .

Правила вида (4) применяются до наступления одного из следующих событий:

а) исчерпано $V_i^{(\varphi)}$. В этом случае процесс раскрытия типа V_i прекращаем применением правила:

$$\frac{\dots \# p V_i [\rho_b \rho_e] \# \dots}{\dots \# p \# \dots} \quad ; \quad (5)$$

б) исчерпано множество правил $[P_i]$ (то есть $f_i < a_i$ и количества правил в $[P_i]$ не достаточно для введения подтипов без повторов). Это значит, что для продолжения раскрытия типа V_i необходимо начать заново подстановку множество правил вывода P_i . Для этого применяем правило:

$$\frac{\dots \# p V_i^{(\varphi)} [] \# \dots}{\dots \# p V_i^{(\varphi)} [P_i] \# \dots} \quad (6)$$

Символы $[]$ обозначают, что в множестве $[P_i]$ не осталось не примененных правил.

Правила вывода из подтипа $PV_{i,j,\dots,r}$ предложения целевого языка записываем соответствующей формальной грамматикой (в нотации Бэкуса-Наура).

Например, следующая грамматика (дисциплина «Метрология, стандартизация, сертификация», тема «Измерительные приборы. Осциллограф») позволяет автоматически создать до 400 различных тестовых заданий:

<постоянная_часть_подтипа> ::= Чему равна частота исследуемого сигнала, если на экране осциллографа получена

<переменная_часть_подтипа> ::= <c>

<варианты_ответа> ::=

<описание_ответа> ::=

<описание_грамматики> ::=

<c> ::= <n1> | <n2>

<n1> ::= фигура Лиссажу <n10> <n11> <n5> Гц.

<n2> ::= круговая развертка <n20> <n21> <n5> Гц.

<n10> ::= <p1> | <p2> | <p3> | <p4> | <p5> | <p6> | <p7> | <p8> | <p11> | <p12>

<n11>::= . Исследуемый сигнал подается на <n12>
 <n12>::= вход X, а образцовое напряжение на вход Y, $f_y = |$ вход Y, а образцовое напряжение на вход X, $f_x =$
 <n20>::= < p9>|< p10>|< p13>|< p14>|< p15 >
 <n21>::= . Исследуемый сигнал подается на <n22>
 <n22>::= модулятор, а на входах X и Y частота образцового напряжения $f_x = f_y = |$ вход Z, а на входах X и Y частота образцового напряжения $f_x = f_y = |$ вход X, а частота сигнала на входе Z $f_z = |$ вход Y, а частота сигнала на входе $f_z =$
 <n5>::=100|200|300|400|500|2400|3600|4200|4800|5400
 <p1>::= (Metr_p_o1.bmp) < p2>::= (Metr_p_o2.bmp)
 < p3>::= (Metr_p_o3.bmp) < p4>::= (Metr_p_o4.bmp)
 < p5>::= (Metr_p_o5.bmp) < p6>::= (Metr_p_o6.bmp)
 < p7>::= (Metr_p_o7.bmp) < p8>::= (Metr_p_o8.bmp)
 <p9>::= (Metr_p_o9.bmp) < p10>::= (Metr_p_o10.bmp)
 < p11>::= (Metr_p_o11.bmp) < p12>::= (Metr_p_o12.bmp)
 < p13>::= (Metr_p_o13.bmp) < p14>::= (Metr_p_o14.bmp)
 < p15>::= (Metr_p_o15.bmp)

Здесь элементы <p1> - <p8>, <p11> и <p12> позволяют подставить в задание различные изображения фигур Лиссажу, а <p9>, <p10> <p13> - <p15> - круговой развертки.

Сгенерированные задачи будут равноценными по сложности. Их число, при необходимости, легко увеличить, незначительно изменив грамматику (например, определив нетерминал n5 как диапазона значений, или расширив список осциллограмм).

Предложенный метод реализован в ряде программных систем и их версий. В их числе КТС, инструментальная интеллектуальная программная система (ИИПС), система адаптивного обучения. ИИПС можно использовать как самостоятельный инструмент, так и как элемент других систем [9]. Сгенерированные тесты можно применять для бланкового тестирования и передавать в электронные учебно-методические комплексы. Экспорт тестов реализован в форматах RTF, HTML, SSI, BIN.

Структуры заданий, ответов, пояснений, определяющих содержание возможного множества тестов, описывает преподаватель (эксперт предметной области) средствами формальных грамматик. Следует отметить, что трудоемкость этой работы сопоставима с трудоемкостью составления трех-четырёх вариантов обычных тестов. Кроме рисунков, числовой и текстовой информации в структуре заданий можно использовать видео и аудио-файлы, вычисляемые формулы, элементы форматирования текста. На процесс вывода влияют общие параметры генерации: глубина рекурсии; выборка с памятью; параметры смешивания.

Для применения в учебном процессе было разработано множество различных грамматик (более 300) по дисциплинам всех циклов подготовки бакалавров и магистров обучающихся по направлениям [10] 09.03.02 - Информационные системы и технологии, 09.03.03 - Прикладная информатика, 09.03.04 и 09.04.04 - Программная инженерия, 27.03.04 - Управление в

технических системах 09.04.01 - Информатика и вычислительная техника. В числе дисциплин «Математика», «Физика», «Электротехника», «Оборудование автоматизированных производств», «Интеллектуальные информационные системы», «Теория языков программирования и методы трансляции», «Технологии и управление разработкой программного обеспечения» и другие.

Качество трех десятков сгенерированных тестов оценивалось по показателям надежности, валидности и дифференцирующей способности. Созданные средствами ИИПС тесты сравнивались с идентичными, построенными традиционными способами. Объем выборки испытуемых составил от 20 до 300 человек. Полученные показатели (в частности надежность от 0,66 до 0,83 для разных тестов) говорят о достаточно высоком качестве сгенерированных тестов.

Практика применения метода генерации в КТС позволяет говорить о правомочности такого подхода. Базирование метода на фундаментальных математических формализмах открывает перспективы для дальнейшего научного поиска. Совершенствование механизмов генерации компьютерных тестов возможно в различных направлениях. Одно из них – проработка механизмов создания тестов, включающих задания полученные путем генерации и заданий, автоматически извлеченных из текстов учебных пособий [11]. Другое направление – проработка различных стратегий генерации и выбора последовательности подстановки продукционных правил. Рассматривается применение методов формальной семантики в целях совмещения порождающих правил формальных грамматик с онтологиями предметных областей изучаемых дисциплин [12].

Список литературы

1. *Башмаков А.И., Башмаков И.А.* Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. Москва: Филин, 2003. 430 с.
2. *Ржеуцкая, С.Ю., Харина М.В.* Интегрированная информационная среда обучения как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции // Открытое образование. 2016. Т. 20, № 1. С. 43-48.
3. *Давыдова Н.А., Рудинский И.Д.* Автоматизированный синтез тестовых заданий для систем педагогического контроля знаний // Информатизация образования и науки. 2013. № 1(17). С. 77-90.
4. *Зорин Ю.А.* Автоматизация построения многовариантных тестовых заданий на основе деревьев и/или: дисс. канд. техн. наук: 05.13.06. Томск, 2014. 139 с.
5. *Монахов, М.Ю.* Методы и модели обработки и представления информации в распределенных образовательных системах : дисс.я ... д-ра техн. наук : 05.13.01, 05.13.10. Владимир, 2005. 418 с.
6. *Посов, И.А.* Обзор генераторов и методов генерации учебных заданий // Образовательные технологии и общество. 2014. Т. 17. № 4. С. 593-609.
7. *Сергушичева А.П., Швецов А.Н.* Гибридный подход к синтезу тестовых заданий в тестирующих системах //Математика, Компьютер, Образование:

сборник научных трудов. Выпуск 13. Москва-Ижевск, R&CDynamics, 2006. Т. 1. С.215-228.

8. *Noam Chomsky, David W. Lightfoot. Syntactic Structures.* – Walter de Gruyter, 2002. – 117 p.

9. *Швецов А.Н., Мамадкулов Ю.О., Сорокин С.И.* Система синтеза учебных тестов на основе формальных грамматик // Программные продукты и системы. 2013. №2 (102). С. 181-185.

10. *Сергушicheва А.П., Швецов А.Н.* Опыт применения метода автоматической генерации тестовых заданий // Образовательные технологии и общество. 2017. Т. 20. № 4. С. 318-333.

11. *Швецов А.Н., Куртасов А.М.* Метод автоматизированной генерации контрольно-тестовых заданий из текстов учебных материалов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. №7(60). С. 7-11.

12. *Швецов А.Н.* Проблема интеллектуализации систем дистанционного обучения / Системные стратегии: наука, образование, информационные технологии. Сб. научных статей. Вып. 1. Вологда: ВГПУ, 2013. С. 132-139.

С.Ю. Сигаев, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет) (Москва, Россия)
sig69@inbox.ru

УЧЕТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ КЛИЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Можно уверенно констатировать, что повсеместное распространение среды интернет повлияло на доступность оказания психологической помощи населению. По данным ВЦИОМ каждый четвертый пользователь сети обращался к услугам дистанционного индивидуального психологического консультирования [1]. Таким образом, возник термин «е-терапия» по аналогии с «e-learning» и «e-education», а также зажглись «звезды» виртуального пространства психологической помощи, а заодно и просвещения, ставшими очень популярными.

В качестве примера предлагаем рассмотреть профессиональную деятельность клинического психолога Вероники Степановой, видеоролики на ютуб-канале которой достигают до 3 млн. просмотров. В формате от 9 до 24 минут достаточно компетентно, с интересными примерами и самораскрытием, эмоционально и доступно она раскрывает очередную тему ролика (психология отношений, страхи, психологические проблемы, эмоциональные и сексуальные расстройства). Каждый ролик заканчивается психологическими рекомендациями по устранению проблем и самопомощи, а также призывом обращаться к ней на скайп-консультацию, которая стоит, вопреки

утверждениям коллег о доступности е-терапии, далеко недешево – 30 тысяч рублей в час (учитывая длительность обычной консультации в 1,5 часа одна консультация примерно обходится клиенту в 50 тысяч рублей). При этом Вероника Степанова не имеет собственного сайта, компенсируя его отсутствие активной деятельностью на своих страничках в социальных сетях ВКонтакте и Инстаграм. Проживая в США, она эффективно занимается дистанционным консультированием, ведь интернет не знает расстояний, а профессионализм, оригинальность мышления и женская харизма привлекают к ней все новых и новых русскоговорящих клиентов.

Скайп-консультации подразумевают визуальный контакт, создавая эффект присутствия, отпадает необходимость поездки к психологу, снимается проблема аренды помещения для консультаций, с другой стороны, сохраняется безопасность сторон, что не защищает от троллинга – различных эпатажных провокациях, как правило, анонимных пользователей. Впервые исследованием троллинга в интернете занялась научный сотрудник Гарвардского университета Джудит Донат в своей книге «Идентичность и вымысел в виртуальном сообществе» (1996), определяя троллинг как умышленную и разрушительную ложь, форму вандализма, хотя позднее некоторые интернет-исследователи Крис Менниг, Ник Дуглас и Коул Страйкер начали рассматривать троллинг как субкультуру. Утни Филлипс в книге «Трололо. Нельзя просто так взять и выпустить книгу про троллинг» (2015) раскрыла особенности мотивации и таких методов сетевого хулиганства, как флуд (объемные нетематические сообщения, пустомеля) и флейм («спор ради спора»). Интересным моментом исследования является сравнение троллинга с поведением пионеров в освоении Дикого Запада и олд-скул (англ. «старая школа») дискуссий в работах Шопенгауэра и Ленина. Кроме того, Джудит Донат в своей работе, осветила вопросы феномена виртуальной личности, которая представлена несколькими виртуальными личностями, и выдачей себя за другого, получившее понятие имперсонализации.

Каждому практикующему в интернет-среде психологу желательно определиться с тактикой реагирования на все вышеназванные феномены, в отношении троллинга и флейма наиболее эффективным методом является «Молчи, и он уйдет» (или «Не кормите троллей»), а флудеров рекомендуется заносить в «черный» список, чтобы исключить прием ненужных сообщений. Мы придерживаемся точки зрения, что троллинг – это небольшая цена за свободу слова и анонимность в сети, своего рода, «издержки производства». К таким издержкам можно отнести и клиентов-шутников, которые излагают свои жизненные истории и проблему в качестве развлечения, но с псевдо-серьезным апломбом – такие моменты можно отнести к издержкам бесплатного консультирования.

Определенный интерес для исследования представляют еще два интернет-ресурса: индивидуальное психологическое консультирование по чат-переписке искусственным интеллектом (ИИ) на сайте Фройд.су <http://www.froid.su/>, которое на момент написания данной статьи прошло уже более 4700 человек, и консультирование экспертами на сайте Лайфэксперт.ру

<http://www.liveexpert.ru/>, где возможно общение не только по тексту, но и по звуку и видео, имеется возможность как платных, так и бесплатных сеансов. Посетители сайта имеют возможность оценивать работу экспертов по 5-ти бальной системе, таким образом, создается рейтинг эксперта, влияющий на его статус и востребованность на сайте. Эксперт должен выслать модератору сайта сканы действительных документов по прохождении соответствующей подготовки, чтобы получить возможность проводить консультации. Студентам-психологам для получения опыта консультирования рекомендуется начинать с предоставления бесплатных сеансов, кроме того, многолетний опыт полученный нами психологической помощи на Лайфэксперте, позволяет сделать вывод об уровне ответственности консультанта работающего на платной и бесплатной основе – в первом варианте он существенно выше, в нем больше профессионального отношения к делу и мотивации к труду. Оплата консультации обязывает психолога к выполнению контракта даже при отсутствии энтузиазма. Последней особенностью е-терапии можно было бы обозначить как многозадачность, являющийся свойством клипового мышления. Это качество может проявляться в том, что и консультант имеет возможность параллельно общаться с несколькими клиентами в чатах, и клиенты имеют такую же возможность, что требует большего напряжения и неизбежно приводит к распылению внимания консультанта и клиента.

В практической психологии, как известно, существует множество подходов к индивидуальному психологическому консультированию, в мире по словам психотерапевта С.В. Харитонова насчитывается около 500 видов психотерапий, потому что любой амбициозный и творческий специалист заявляет свой подход к оказанию психологической помощи. Какой же подход наиболее продуктивный в е-терапии? Мы придерживаемся подхода снайперского (краткосрочного) консультирования Натальи Манухиной [3], которая в свою очередь опирается на подход краткосрочной стратегической психотерапии (КСП) итальянского психотерапевта Джорджио Нардоне [4]. В краткосрочном снайперском подходе е-терапевт применяет последовательность программ-протоколов для работы с различными типами расстройств и психологических проблем, не углубляясь в причины их появления.

В работе е-терапевта высокую степень эффективности показала также незаслуженно забытая в нашей стране когнитивно-поведенческая психотерапия, которая в понимании коллег зачастую представлена АВС-таблицей и кодексом невротика Альберта Эллиса, но в действительности есть основания полагать, что это очень упрощенное понимание данного направления в психотерапии [5]. Дело в том, что когнитивно-поведенческая психотерапия (КПП) доказала свою эффективность во всем цивилизованном мире, она помогает избавиться от иррациональных заблуждений, когнитивных ошибок, негативных автоматических мыслей и неизбежно приводит человека к адекватному восприятию себя и своего места в мире, развитию рефлексии и позитивного мышления. Оба подхода (КСП и КПП) опираются на сотрудничество с клиентом, на самостоятельную работу клиента, его отчетность на сессиях по домашней работе.

Теперь, когда мы рассмотрели концептуальную основу е-терапии и ее особенности, необходимо осветить такую немаловажную тему как предполагаемые психотипы некоторых, так называемых, «трудных» клиентов, что облегчит понимание и психологическую помощь данной группе лиц. Тема «трудных» людей широко освещена в практической психологии: Хелен Макграт, Хейзел Эдвардс «Трудные люди. Как налаживать отношения с конфликтными людьми», Керри Патерсон «Трудные диалоги», Флоренс Литгауэр «Как поладить с трудными людьми», Рой Лиллей «В компании с трудными людьми», Светлана Рахманова «Трудные: начальники, клиенты, супруги». Однако, общение с такими людьми в контексте дистанционного психологического консультирования в среде интернет не достаточно прояснены.

В своей работе мы опирались на книгу французских психиатров и психотерапевтов Лелор Франсуа и Андре Кристоф «Он – шизофреник?! Как общаться с трудными людьми» (2000), в которой они анализируют 11 психотипов трудных в общении людей [2]. Целью статьи является предоставление на рекомендаций в оказании психологической помощи некоторым наиболее частым клиентам дистанционного консультирования из числа «трудных клиентов». Под «трудной» личностью в данной работе понимаются такие трудности в социальной адаптации, когда определенные черты характера слишком сильно выражены или застыли, заставляют страдать самого человека и окружающих. К каждому психотипу для образности и наглядности была выбрана иллюстрация из литературы и кино.

1. Тревожно-мнительный тип личности (премудрый пескарь из притчи Салтыкова-Щедрина): слишком часто сильно беспокоится, пребывая в чрезмерном нервном напряжении; постоянное волнение из-за возможной опасности, преувеличенное внимание ко всему, что может вызвать трудности, стремление предупредить даже самое незначительное или самое маловероятное событие; типичные иррациональные убеждения «Окружающий мир, это полное опасностей пространство, где всегда может случиться катастрофа», «Если быть очень осторожным, можно предотвратить большинство неприятностей и несчастных случаев»; физиологические симптомы - повышенная активность вегетативной нервной системы: сердцебиение, потливость, приливы крови к лицу, частые позывы к мочеиспусканию, «комочек в горле»; мышечное напряжение: внезапные содрогания, болезненное ощущение сжатости (спина, плечи, челюсти), часто вызывающее чувство усталости; чрезмерная бдительность по отношению к окружающему: человек постоянно начеку, взвинчен, раздражителен. Рекомендации е-терапевту: покажите свою надежность, проработка страхов, показать их иррациональность, ведите себя доброжелательно и мягко. Причины формирования данного психотипа корнями уходят в детский невротический конфликт, поэтому ему более подходит психоаналитически ориентированная психотерапия, в формате е-терапии можно определить психокоррекционную цель – работа с когнитивными нарушениями по типу катастрофизации. Ситуацией-стартером для данного

психотипа является ситуация неопределенности и неизвестности, запускающие состояние беспокойства и принятие мер предосторожности.

2. Конституционально-депрессивный тип личности (ослик Иа из сказки про Винни Пуха): характеризуется неспособностью получать удовольствие, пессимизмом; чувством вины и пониженной самооценкой; депрессивная триада— негативный взгляд на самого себя («Я не на высоте»); — негативный взгляд на мир («Мир жесток и несправедлив»); — негативный взгляд на будущее («Меня и моих близких ждут неприятности»); ощущение собственной слабости и уязвимости. Задача е-терапии конституционально-депрессивного типа личности заключается в компенсации слабых сторон меланхолического темперамента и личностном росте, который заключается в том, чтобы научиться радоваться жизни, чувстве благодарности вместо чувства вины, коррекции самооценки и усиленной домашней работе клиента (ведения дневника и АВС-таблицы). В христианстве уныние считается тяжким грехом, поэтому у е-терапии депрессии выражено и духовное измерение. Зачастую депрессивные люди ведут бесцельное существование, у них много свободного времени – поэтому желательно рассмотреть планирование жизни, и его связь с мотивацией, целеполаганием и активизацией скрытых ресурсов. Разбор типичных депрессивных ситуаций, выделение триггеров, запускающих негативную оценку ситуаций и привнесение выбора с опорой на позитивное отношение к жизни и к самому себе должны стать стратегическими направлениями е-терапии депрессии.

Перед клиентом по сути стоит задача – научиться быть счастливым, что достижимо благодаря активной позиции обратившегося за психологической помощью человека. Е-терапевт при работе с депрессивным клиентом задействует весь арсенал психологической поддержки и веры в возможности личностного роста клиента, но не рекомендуется советовать клиенту встряхнуться или «читать ему мораль», не стоит постоянно разделять унылый душевный настрой клиента в результате пристройки по эмоциям, потому что человек может увязнуть в депрессии еще глубже. Ситуацией-стартером для данного психотипа является какая-то неудача, которая запускает механизм самообвинения.

3. Зависимый тип личности (Пятачок): характеризуется в постоянной потребности во внимании и поддержке других, несамостоятельностью и личностным инфантилизмом, практически не проявляет инициативы, не любит оставаться в одиночестве и делать что-то в одиночку. В терминологии гештальт-терапии проблема Пятачка выражается в: - страхе перед разрывом, потерей контакта, выражающийся в позиции соглашателя со всеми, минимизация чьего-то недовольства; - иррациональных убеждениях («Я не справлюсь», «Я не ок, другие - ок», «Я не буду поддержан жизнью» и т.п.); - нарушении личностных границ себя и других (потребность в слиянии). Психологически Пятачку не хватает чувства безопасности, которое они зачастую пытаются обрести, выбирая партнеров с властным и деспотичным характером – таким образом, жертва находит своего мучителя. Стратегическим направлением е-терапии зависимого типа личности является поддержка в

развитии индивидуальности, усилении своего Я, осознание своих потребностей и границ. В понятиях транзактного анализа психическая энергия клиента сконцентрирована в эго-состоянии Ребенок, которое даже поглощает эго-состояние Взрослый, и реализация потребностей происходит на специфически детском уровне.

Психологическая помощь зависимому типу личности предположительно будет заключаться в: - разрешении себе совершать ошибки, - проработке страха неудач, - поощрении инициативности и активной жизненной позиции, - поощрении в расширении личностных контактов и знакомств, - осознании своего личностного пространства, - оказывать поддержку в развитии своей индивидуальности, - научиться выражать свое собственное мнение, - научиться отражать критические сообщения в различных контекстах, - научиться говорить ответственно «нет» и «да». Ситуацией-стартером для данного психотипа является необходимость в принятии важных решений и выполнять важные задачи. Тогда зависимый тип будет стремиться получить покровительство значимых других и проявляет сверх-уступчивость.

Е-терапевту при работе с Пятачком не стоит: - принимать любые подарки от клиента сверх установленной оплаты консультации, - давать советы и принимать решения за клиента. Зависимый клиент скорее всего обратится за консультацией по такой причине, которую необходимо переформить в реальный психологический запрос.

4. Пассивно-агрессивный тип личности (персонаж Дэвид из фильма «Управление гневом», 2003г., США): подавляются проявления гнева, пассивно сопротивляется требованиям других как в профессиональной области, так и в личных отношениях, - постоянно критикует вышестоящих и их указания, тянет с работой, дуется, «забывает», жалуется на то, что его не понимают или недооценивают. Обидчивость усиливает тенденцию в накоплении внутреннего напряжения, таким людям везде мерещится недостаток уважения к их персоне. Пассивно-агрессивное поведение впервые было описано полковником и американским психиатром Уильямом Меннингером во время Второй мировой войны. Пассивно-агрессивному типу личности свойственны иррациональные убеждения («Подчинение есть поражение», «Говорить то, что думаешь, рискованно», «Если я придерживаюсь чужих правил, я теряю свободу действий»). Скорее всего, клиент такого психотипа будет иметь проблемы на работе, в профессиональной сфере на почве сложностей отношений с руководством, хроническое недовольство может трансформироваться в психосоматические расстройства.

Есть основания полагать, что внешние конфликты с начальством являются проекцией детского внутреннего конфликта между желанием получать выгоды, которыми жалуется власть и желанием сохранить свою независимость. Поводом обращения на е-терапию может быть отсутствие эмоционального равновесия и невозможность расслабиться, проблемы с злоупотреблением алкоголя. Для оказания психологической помощи пассивно-агрессивному типу личности необходима проработка конфликтных ситуаций, осознание связи между внешними и внутренними конфликтами, осознанное

принятие правил игры на работе, принятие своей как пассивной, так и агрессивной части личности, увеличение своей эффективности за счет личностной интеграции. Ситуацией-стартером для данного психотипа являются: необходимость признания авторитета другого человека и подчиненность чужим приказам. Отдельная тема е-терапии пассивно-агрессивных личностей заключается в терапии гнева и тревогой, связанной с репрессиями со стороны власти, а также неадекватное реакция на критику в свой адрес со стороны власти.

Итак, в данной статье были рассмотрены некоторые интернет-площадки для е-терапии, частично проанализирован опыт успешного скайп-консультирования Вероники Степановой. Психологический анализ остальных типов личности «трудных» людей будет продолжен в наших следующих работах. Речь идет о таких типах личности как: легкоуязвимый, обсессивный (педантичный), шизоидный, параноидальный, артистический (истерический), нарциссический, тип А («альфа-особь», соревновательный). В завершении данной работы можно сказать, что е-терапевт должен обладать большим уровнем гибкости и интеллекта, знанием протоколов решения психологических проблем, знанием основ КСТ и КПП, чтобы эффективно учитывать психологические особенности клиентов и вести профессиональную деятельность в интернет-среде.

Список литературы

1. ВЦИОМ. *Инфографика по теме «Интернет»* [Электронный ресурс] // URL: <https://infographics.wciom.ru/theme-archive/society/mass-media/internet.html> // Дата обращения 23.07.18.
2. Лелор Ф., Андре К. Он – шизофреник?! Как общаться с трудными людьми. – М.: Поколение, 2007. – 400 с.
3. Манухина Н. Снайперское консультирование: основы метода. – М., Класс, 2015. - 192 с.
4. Нардоне Дж., Вацлавик П. Искусство быстрых изменений. – М., Институт психотерапии, 2006. – 192 с.
5. Харитонов С.В. Руководство по когнитивно-поведенческой терапии. – М., Институт психотерапии, 2009. – 173 с.

Л.А. Силкович, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный институт образования Министерства образования
Республики Беларусь (Минск, Республика Беларусь)
silkovichl@mail.ru

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ЛИНГВИСТА- ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Специфика процессов глобализации и интеграции в современном мире, увеличение информационных потоков, международного информационного обмена, интенсивное международное сотрудничество в разных областях деятельности существенно изменяют современные ориентиры вузовского языкового образования. В нынешнем тысячелетии особую важность приобретает подготовка обучающихся к бесконфликтной, позитивной межкультурной коммуникации в современном достаточно противоречивом мире. При этом главной целью и смыслом профессиональной подготовки будущего лингвиста-преподавателя является формирование межкультурно ориентированной личности, владеющей языками, духовной, способной свободно ориентироваться в многокультурном и плюрилингвальном мире, обладающей многомерным межкультурным сознанием, стремящейся к познанию и передаче общекультурных ценностей средствами изучаемых языков будущим поколениям, осознающего социальную значимость труда педагога и себя как субъекта образовательно-просветительской деятельности. В данном контексте образовательный процесс по иностранным языкам рассматривается как процесс, направленный не только на качественную языковую подготовку студентов, но, и на изменение их мотивов и личностных позиций, формирование ценностных ориентаций.

Будущий лингвист-преподаватель, чье профессиональное предназначение не только обучение языку, а формирование поликультурной личности обучающихся, сам должен уметь выступить культурным медиатором, а в педагогической деятельности превратить языковое и культурное многообразие современного мира из фактора, препятствующего диалогу культур, в средство обогащения и поликультурного развития обучающихся.

Такая цель привносит свои коррективы в организацию обучения лингвиста-преподавателя иностранным языкам, требует широкого использования дидактического потенциала Интернет-ресурсов и ИКТ для подготовки к межкультурному общению.

Современный преподаватель иностранных языков, помимо знаний по предмету, должен обладать знаниями в области применения информационных технологий. Приобщение к такому образовательному пространству, как всемирная сеть Интернет, поднимет культуру преподавания на качественно новый уровень, обеспечит развитие и социальную адаптацию обучающегося в условиях глобализации мирового сообщества [1, с.5].

Аутентичные иноязычные Интернет-ресурсы обладают рядом неоспоримых преимуществ: актуальность получаемой информации, жанровое и стилистическое многообразие материалов (Интернет позволяет получать доступ к неограниченному количеству текстовых, звуковых, видеоматериалов: электронные газеты и журналы, электронные версии печатных изданий, каталоги библиотек, архивы, сайты учебных заведений, транскрипты некоторых телевизионных программ, веб-страницы известных деятелей науки и культуры), наличие нескольких каналов получения информации (слухового и зрительного), что способствует более глубокому усвоению материала.

Использование Интернет-ресурсов в профессиональной межкультурной подготовке будущего лингвиста-преподавателя обеспечивает интеграцию в процесс познания метода визуализации, который в свою очередь способствует формированию профессионального мышления за счет систематизации и выделения наиболее значимых элементов обучения. Любая форма визуальной информации, отмечает П. Нортон, содержит элементы проблемности, разрешение которой осуществляется на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания и развертывания информации [2]. Чем выше проблемность визуальной информации, тем выше интенсивность мыслительной деятельности обучающихся. Визуализация учебной информации посредством использования аутентичных Интернет-ресурсов определенным образом влияет на формирование и развитие мыслительных способностей будущего лингвиста-преподавателя, ориентирует его на поиск системных связей и закономерностей, способствует развитию наглядно-образного, творческого мышления.

Для углубления профессиональной межкультурной подготовки лингвиста-преподавателя в процессе изучения английского языка нами был разработан спецкурс «Intercultural Communication in the Modern Globalised World». Отличительной особенностью данного спецкурса является приоритет проблемно-поисковых форм организации учебно-познавательной деятельности студентов с интенсивным использованием англоязычных аутентичных Интернет-ресурсов, что позволяет создать благоприятные условия для погружения студентов в различные ситуации межкультурного взаимодействия на английском языке, осознания трудностей такого рода взаимодействия и способов их преодоления.

В процессе обучения студенты выполняют различные типы проблемных культуроведческих заданий [3]: *познавательно-поисковые* – на поиск, сбор, систематизацию, интерпретацию, оценивание лингвокультурной, культурной и культуроведческой информации, перевод вербальной информации в графическую; *поисково-исследовательские* – на поиск, классификацию, анализ, сравнение культуроведческого материала о лингвокультурных сообществах изучаемых языков; *коммуникативно-поведенческие* – на варьирование стратегий и тактик коммуникативного поведения в зависимости от социокультурного контекста межкультурного общения, варианта английского языка, используемого собеседником, уровня владения языком; *коммуникативно-рефлексивные* – на оценивание успешности межкультурного общения в заданных коммуникативных обстоятельствах, идентификацию

коммуникативных барьеров и социокультурных помех в межкультурной коммуникации; *поликультурный анализ* эмпирического материала, нашедшего отражение в Интернет-блогах, форумах, по вопросам коммуникативных барьеров, помех, культурного шока. В ходе выполнения таких заданий студенты обращаются к англоязычным информационным Интернет-ресурсам, включая электронные словари и справочники (Merriam-Webster On-line <http://www.m-w.com/textonly/home.html>; The Online Slang Dictionary <http://www.manythings.org/slang/>; Synonym Dictionary <http://vancouver-webpages.com/synonyms.html>), электронные библиотеки, Интернет-энциклопедии (Wikipedia <http://www.wikipedia.com/>; Britannica Online <http://www.britannica.com/>; The Library of Congress <http://www.loc.gov/>), Интернет-портал BBC, Интернет-сайты конкретных университетов, лингвистических сообществ (LSA – Linguistic Society of America <https://www.linguisticsociety.org>) и др.

Использование данных информационных Интернет-ресурсов приводит к некоторым изменениям в учебной деятельности. Она трансформируется из учебно-познавательной в поисково-исследовательскую. Информационно-справочные Интернет-ресурсы реализуются, как известно, в технологии гипертекста. Гипертекстом является текстовый фрагмент, словарь или энциклопедия, отдельные слова, термины, понятия которого являются ссылочными, т.е. в них предусматривается переход на другие кадры или страницы, где содержится информация, относящаяся к выделенным единицам. При этом кадр или страница понимаются в широком смысле: они могут содержать текстовую, графическую, звуковую, видеoinформацию. В основе большинства заданий, включенных в спецкурс, лежит поисково-творческий компонент. Продукт учебной деятельности студентов полностью зависит от их инициативности и творческого потенциала.

Для воссоздания реальной профессиональной межкультурной среды используются информационные ресурсы видеосайта YouTube. Студенты просматривают видеолекции в YouTube известных лингвистов, методистов и составляют их опорные конспекты, готовят предполагаемые вопросы лектору, готовят и проводят в аудитории собственные мини-лекции. Анализируют эмпирический материал, нашедший отражение в Интернет-блогах, форумах, по вопросам коммуникативных барьеров, помех, культурного шока.

Для обогащения знаний студентов о языковом многообразии англоговорящих стран используется задания для аудирования англоязычной речи людей из разных стран, которые можно найти на следующих сайтах: «Speech accent archive» (Архив акцентов английского языка), созданном в Университете Джорджа Мейсона (<http://classweb.gmu.edu/accent/>), и «English Language Listening Lab Online» (Онлайновая лаборатория для аудирования английского языка) (www.engtap.greatnow.com/easy.thm/). Сингапурский сатирический и юмористический веб-сайт является источником информации об использовании сингапурского варианта английского языка (Singlish). <http://www.talkingcock.com/>

В заключение следует отметить, что интеграция аутентичных иноязычных Интернет-ресурсов в профессиональную межкультурную подготовку будущего лингвиста-преподавателя способствует созданию подлинной языковой среды, усилению автономии студента. Изменяется характер отношений между преподавателем и студентом в направлении от субъектно-объектных к субъектно-субъектным, от авторитарного к партнерскому. Меняется роль преподавателя, его деятельность все больше приобретает черты проектной. Он не столько транслирует знания, сколько организует и направляет деятельность студентов. Преподаватель все больше выступает в роли проектировщика, конструктора новых образовательных ситуаций, нацеленных на создание студентами собственных продуктов в процессе освоения знаний, приобретения навыков и умений.

Список литературы

1. *Титова, С.В.* Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. – М.: 2009. - 240 с.
2. *Нортон, П.* Программно-аппаратная организация IBM PC: Пер. с англ. М.: Радио и связь, 1991. – 416 с.
3. *Сафонова, В.В.* Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – М.: Еврошкола, 2001. -271 с.

А.И. Троянская, кандидат психологических наук, доцент
Ижевский государственный технический университет имени М.Т.
Калашникова (Ижевск, Россия)
atroyanskaya@mail.ru

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРОФИЛИ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОГРАММЫ КАРЬЕРНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Задача повышения привлекательности трудоустройства выпускников вузов на ведущих предприятиях региона является актуальной в условиях тенденции оттока талантливой молодежи в центр. Эффективность проведения профориентационной работы со студентами можно повысить с помощью применения информационных технологий. Комплексная программа «Молодые специалисты» предполагает оперирование электронными психологическими профилями студентов в ходе создания единого пространства для взаимодействия предприятий-партнеров с перспективными специалистами. Применяя многофакторное исследование личности и интеллекта, описываемая в статье программа позволяет выявить компетенции, оценить способности, личностные качества, мотивацию студентов и ориентировать молодых специалистов на рабочие места и отрасли, где они будут наиболее востребованы и успешны. Использование базы данных психологических

профилей позволяет производить анализ выборки и создавать классифицированные списки специалистов, ранжированные по степени соответствия заданным профилям компетенций. Применение данного метода дает возможность обоснованно выбирать форматы проведения производственной и преддипломной практик, способы расстановки студентов по ключевым подразделениям предприятий для максимальной реализации их потенциала. Метод применения электронных психологических профилей является многофункциональным, поскольку основывается на комплексном психологическом обследовании, позволяющим делать выводы, касающиеся разных сфер жизни личности, выделять значимые способности и факторы риска.

Сверхзадача высшего образования подготовка личности к эффективной профессиональной деятельности. Ключевой шаг в этом процессе – выбор подходящего места работы – отрасли, предприятия и подразделения, соответствующих квалификации и психологической направленности личности. Карьерное ориентирование является фундаментальной частью профессионального развития [1]. Выбор молодым человеком пути должен быть максимально взвешенным. Высшее учебное заведение может оказать помощь студенту в выборе карьеры. Для этого применяются такие традиционные мероприятия как ярмарка вакансий, социологический опрос карьерных планов, день открытых дверей на предприятиях. Современные ВУЗы стремятся обогатить процесс профориентации актуальными информационно-коммуникационными технологиями, формируют электронную информационно-образовательную среду.

Выбор профессии – одна из существенных экзистенциальных задач юношеского возраста [3]. Существует потребность создания в ВУЗе условий обогащения рефлексивных практик современными технологиями в том числе. Специалистам, заинтересованным в личностном росте обучающихся, педагогам, психологам, административному персоналу учебных заведений необходимо учесть возрастные особенности, специфические потребности молодых людей, связанные с рефлексивным поиском себя.

Рефлексия личности заключается в познании, переосмыслении и проектировании личностью собственной деятельности, своей позиции в ней и образа себя, как субъекта этой деятельности [4].

Комплексная программа «Молодые специалисты» может быть представлена как вариант обогащения рефлексивных практик в области профессионального карьерного ориентирования посредством применения информационно-коммуникационных технологий.

Комплексная программа оценки и развития молодежи «Молодые специалисты» разрабатывается совместно ИжГТУ имени М.Т. Калашникова и ООО «ЭАО «Проф-Диалог» (г. Москва, генеральный директор – Вавилова Т.С.). Экспертно-аналитическое объединение «Проф-Диалог» работает в направлении краткосрочного обучения, создания ИТ-продуктов в области обучения, психологического тестирования. Экспертное руководство программы осуществляется доктором психологических наук А.М. Князевым [2] –

профессором кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХиГС при Президенте РФ.

Целью программы является создание условий для рефлексивного профессионального ориентирования будущих молодых специалистов и максимальной реализации их потенциала. А также создание единого пространства для взаимодействия предприятий-партнеров с молодыми специалистами.

Для сотрудничества привлекаются предприятия-партнеры ИжГТУ имени М.Т. Калашникова, такие как АО «Ижевский радиозавод», АО «Ижевский электромеханический завод «Купол», ОАО «Ижевский мотозавод «Аксион-холдинг», ОАО «Концерн «Калашников», АО «Воткинский завод», ПАО «Сбербанк России».

В ходе программы проводится он-лайн тестирование для профориентации молодежи с помощью диагностического комплекса «Проф-Диалог». Программное обеспечение тестирования предоставлено ООО «ЭАО «Проф-Диалог». Время тестирования 1 час 30 минут. Интерпретация полученных данных проводится в автоматизированном режиме.

Тестовый инструментарий – это апробированные методы: ММИЛ (ММРІ в адаптации Ф.Б. Березина, М.П. Мирошникова), измерение понятийного, математического, образного интеллекта проводится с помощью решения силлогизмов, математического субтеста «Ряды чисел» ТСИ Р. Амтхауэра, прогрессивных матриц Дж. Равена.

По итогам тестирования участники получают отчеты, которые позволяют оценить предрасположенность человека к определенным видам деятельности, структуру мотивации, черты характера, стрессоустойчивость, интеллектуальные способности.

Отчет по тесту содержит следующие структурные блоки.

1. «Диагностика личностных качеств»: лидерство, активность, общительность, аналитичность, эмоциональность, организованность, практичность, творчество.

2. «Диагностика особенностей психики»: уровень жизненной активности, интроверсии, маскулинности, ипохондрии.

3. «Черты характера»: перечень преобладающих черт, самостоятельность, категоричность, принципиальность, рационализм, настойчивость, коммуникативность, амбициозность, текстовое описание характера.

4. «Система отношений»: характеристика отношения к себе, отношения к другим, отношения к труду.

5. «Стрессоустойчивость»: низкий, средний или высокий уровень стрессоустойчивости, текстовое пояснение ее особенностей.

6. «Интеллектуальные способности»: оценка трех видов интеллекта образного, понятийного, знаково-математического, графическое и текстовое представление результатов по каждому виду интеллекта.

7. «Мотивация»: основные мотивирующие факторы, побуждающие к работе, значимые условия труда, направленность на достижения, ориентация на процесс/результат.

8. «Роли в команде»: наиболее подходящие типы ролей (Стратег, Вдохновитель, Аналитик и другие), их описание, оптимальные профессиональные роли (управленец, специалист, администратор, инноватор, исполнитель, предприниматель).

9. «Стиль лидерства»: описание характеристик преобладающего стиля лидерства.

10. «Предрасположенность к видам деятельности»: высокий, средний или низкий уровень предрасположенности к определенным видам деятельности.

По результатам тестирования производится организованная рефлексия, карьерное и профориентационное консультирование, результатом которого становится построение релевантной траектории карьерного развития.

Рассмотрим взаимодействие с работодателями в рамках программы. Исходной точкой выступает получение запроса на определенную категорию специалистов, производится совместная конкретизация запроса в виде перечня компетенций для имеющихся вакансий. По составленным перечням подбираются соответствующие им психологические профили студентов, имеющих перспективу дальнейшего трудоустройства. Помимо подбора студентов для конкретных вакансий, предлагаются и другие формы взаимодействия с работодателями. Использование профиля студента уместно и при организации дней открытых дверей, проведении круглых столов, в рамках программ стажировок. На основании информации психологического профиля студенты выбираются специалистами предприятий и распределяются по профессиональным группам.

Все психологические профили молодых специалистов заносятся в электронную базу данных, в которой возможна их автоматизированная обработка и сортировка. Использование базы существенно облегчает анализ выборки по отдельным блокам, классификацию, создание целевых списков, ранжирование специалистов по различным основаниям. Работодатели могут создавать в базе профили компетенций для конкретных вакансий и формировать релевантные перечни кандидатов, выстроенные по степени соответствия их компетенций. Присутствуют в базе и типовые профили компетенций для широкого списка профессий. Они включают в себя перечень видов деятельности, характерных для определенной профессии. Набор компетенций объединяется в тип личности, определяющий профессиональную направленность. Например, профессия инженер включает в себя занятие документальной, контрольно-оценочной, технологической, проектной деятельностью по управлению производственными процессами. Деятельность управления производственными процессами предполагает доминантный тип личности, с выраженными свойствами целеустремленности. Студенты с максимальными баллами по целеустремленности и психологическим свойствам, формирующим доминантный тип личности, включаются в перечень кандидатов.

В рамках внедрения данной программы было проведено исследование студентов старших курсов Инженерно-экономического факультета ИжГТУ

имени М.Т. Калашникова (выборка составила 45 человек, из них 10 мужчин, 35 женщин). Ниже приводится статистика предрасположенности молодых людей к профессиям, соответствующим направлению получаемого студентами образования. Профессия Инженер – высокий уровень предрасположенности у 49% студентов, низкий – 11%. Профессия Финансист, экономист – высокий уровень 38%, низкий 0%. Профессия Директор предприятия – высокий уровень 31%, низкий 18%. Профессия Менеджер по персоналу – высокий уровень 27%, низкий 11% [5].

Можно наблюдать большую степень выраженности предрасположенности по общим, наиболее крупным направлениям подготовки (например, экономика). Предрасположенность к специализациям выражена менее явно (например, управление производственными, социальными процессами). Наряду с высоким уровнем, присутствуют и те студенты, у которых обнаруживается низкий уровень предрасположенности к профессии. В ходе проведения рефлексивных бесед по результатам тестирования студенты по большей части выражали согласие с полученными ими характеристиками – полное или частичное.

Использование электронных психологических профилей открывает разнообразные перспективы для применения в ВУЗе. Комплексное психологическое обследование дает материал для построения выводов в разных сферах жизни студента. Также оно предполагает обозначение психологических факторов риска, которое позволяет организовать сфокусированную профилактическую работу. Описанная в данной статье процедура психологического тестирования и работы с электронными профилями применялась для формирования контингента студентов базовой кафедры ПАО «Сбербанк России» на Инженерно-экономическом факультете ИжГТУ. Программа «Молодые специалисты» представляет собой инновационный метод карьерного ориентирования студентов и обогащения их профессиональной рефлексии. Данная программа существенно облегчает и повышает продуктивность контактов студентов ВУЗа и работодателей. Позволяет сделать обоснованный выбор форматов проведения учебной, производственной, преддипломной практик. Психологический профиль обосновывает расстановку студентов по подразделениям предприятий. Описанная технология применения электронных психологических профилей студентов полностью встраивается в реализацию цели формирования электронной образовательной среды ВУЗа, обеспечения системной модернизации высшего образования как одной из ключевых целей деятельности ИжГТУ имени М.Т. Калашникова.

Список литературы

1. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. М.: Изд. Центр «Академия», 2004. 256 с.
2. *Князев А.М.* Осваиваем социальные компетентности. Москва-Воронеж, 2011.

3. Мухина В.С. Личность. Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). – 2-е издание, исправленное и дополненное. М.: Прометей, 2010. 1088 с.

4. Троянская А.И. Профессиональная рефлексия личности в мире этнической культуры. Ижевск, 2011. 120 с.

5. Троянская А.И. Применение электронных психологических профилей в целях карьерного ориентирования студентов // Инновации в образовании. Сборник материалов научно-методической конференции преподавателей и сотрудников ИжГТУ имени М.Т. Калашникова. Ижевск, 2017. С. 75-79.

В.В. Улезько, кандидат исторических наук, доцент
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
uvv1949@gmail.com

Е.В. Улезько, доцент
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
uvv1949@gmail.com

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*«Давайте делать цифровизацию сами,
у нас все для этого есть».*

Н.В. Касперская

Большинство научных определений, данных XXI веку, сводится к ставшему уже привычным понятию – глобальная информатизация, а теперь еще и последовавшая за нею тотальная цифровизация. Человечество в своем интеллектуальном развитии перешагнуло рубеж оценочного этапа информационно-коммуникационных технологий. Дискуссия «Кто - За и Кто - Против» безвозвратно ушла в прошлое, стала достоянием истории цивилизации и при упоминании вызывает ироничную улыбку. Масс-медиа восторженно и самозабвенно формируют вселенский ажиотаж вокруг «нового технологического прорыва», раскручивают рейтинги IT-корпораций, дают старт на обладание супермодными девайсами, программными продуктами, словом, цифровыми феноменами. Сегодня если ты не в инстаграме, не в фейсбуке, ВКонтакте, не пользуешься вотсапом, вайбером, электронной почтой, и другими месседжерами, ты не крутой. Место в Интернете, твои знания и умение в этой области, владение слэнгом – безальтернативная платформа твоего имиджа и рейтинга в корпоративном, профессиональном сообществе. Как очевидно заманчиво и удивительно доступно! Полагаем, будет интересным посмотреть об этом материалы сайта Новости Русского Мира /Новости РуАНа// <http://webnovosti.info/> .

Однако, при этом мы, потупив взор, как-то скромно обходим стороной очевидный факт – сам процесс коленапреклонного принятия и внедрения «прорывных» технологий (ИКТ) с небывалым, сравнимым с периодом выхода в космос энтузиазмом, «подсадил» Россию на заокеанское «железо», элементную базу и программное обеспечение политических соперников и внешнеторговых конкурентов. А как же «цифровой» суверенитет России, ее научный имидж? Человек становится сетевой сущностью, объектом манипуляций и подмены морально-этических ценностей. Мы же все время догоняем, копируем, забывая при этом, что все американские технологии, как в целом Интернет, имеют своей целью удаленное и тотальное управление.

Вот такая капля российского дегтя в глобальную бочку главного достижения цивилизации и нашего участия в нем. Предельно откровенно и доказательно сказала об этом Н.В. Касперская в диспуте с А.Б. Чубайсом на цифровом форуме в Петербурге 18-19 апреля этого года: «...России предстоит особенный путь в цифровую эпоху, и пусть даже у меня эта фраза об «особенном пути» носит не совсем положительный характер, именно такой путь нам и необходим. Во всяком случае, если мы не хотим вечно быть догоняющими» [5].

Вместе с тем мы не можем не замечать цифровизацию, как апогей информатизации, как неоспоримое, эпохальное достижение научного поиска и гениального творчества. Цифровая электроника, новые информационно-коммуникационные технологии буквально оккупировали практически все сферы человеческой деятельности, способы и формы социокультурного и межличностного общения. Сферы государственного и муниципального управления, здравоохранения, финансовые и банковские структуры, международные и национальные корпорации, система правосудия и правоприменения, оборона, космос, транспорт, торговля, наука и образование, культура и искусство - вот далеко не полный перечень объектов цифровой атаки.

Безальтернативное господство электронной информации и коммуникационных технологий, их способность саморазвиваться объективно определяют тренд и характер западного императива мирового развития, необратимо влияют как на общество в целом, так и на каждого человека в отдельности. Наиболее подверженной этому влиянию оказалась наша молодежь, ее мировоззрение и самоидентификация, социокультурные ориентиры и духовно-нравственные ценности. Последнее буквально деформируется, обнуляется и вытесняется тьюторами-лоббистами западных «супермодных социальных ценностей» и потребительского эгоизма.

Заметим, что цифровые технологии, их производные играют здесь решающую и безальтернативную роль по всему спектру влияния. Об эффективности этого арсенала воздействия, глубине проникновения можно судить хотя бы по «замусоренности» разговорной речи юношей и девушек. От «великого, могучего, правдивого и свободного», языка Тургенева и Пушкина остаются одни воспоминания, да и то у старшего поколения.

Не случайно, поэтому в широкомасштабных дискуссиях о значимости цифрового этапа в жизни нашей страны и ее граждан резонансно звучит голос предстоятеля Русской Православной Церкви патриарха Кирилла. Не подвергая сомнению очевидную пользу внедрения цифровых технологий в сферу государственного управления, патриарх одновременно серьезно обеспокоен тем, что «современные технические средства способны тотально ограничить человеческую свободу», в них, по его мнению, преднамеренно заложена дегуманизация под маской технологического прогресса.[3].

При всей грусти осознания нашего запоздалого, по сути все еще косвенного участия в этом глобальном процессе, мы, тем не менее, настойчиво и амбициозно стараемся максимально использовать многие достижения в этой области в своих национальных интересах. К тому же, если заимствовать мировые уникальные достижения умно, с глубоким анализом причинно-следственных связей, с должной адаптацией, то отрицательные последствия, как например, в Китае, можно минимизировать и даже изменить «минус» на «плюс». Сегодня такая возможность реального самоутверждения у нас есть - это процесс реализации национальной государственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», в которой «данные в цифровом виде являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности» и рассчитанной до 2014 года [4].

Сфера образования на этом фоне занимает особое место. Более того, в программе специально выделено направление «Кадры и образование». Не случайно, поэтому у наших коллег из других регионов и вузов такой живой интерес и желание участвовать в настоящей конференции.

Как отмечали сегодня докладчики на пленарном заседании, модернизация российского высшего образования вступила в свою новую фазу, ядром которой является процесс цифровизации. На это многогранное по своей сути явление реакция педагогического сообщества вузов весьма различна. Особенно в его гуманитарном секторе. Для одних это представляется надвигающимся кризисом всего гуманитарного образования, опасением оказаться вне рамок образовательного процесса, другие связывают цифровизацию с закономерной глобализацией образовательного пространства, тотальным пленением всех сфер деятельности всемирной паутиной, третьи, в силу очевидной суперпопулярности новых информационных технологий, простоты и удобства доступа к самым разнообразным ресурсам информации с неподдельным интересом и энтузиазмом погружаются и участвуют в процессе, осваивая и транслируя передовые информационно-коммуникационные технологии и электронные образовательные ресурсы на учебных занятиях и в научно-исследовательской работе. Есть и те, кто относительно равнодушно воспринимает происходящее на образовательных площадках, надеясь на то, что это пройдет как любое модной веяние, и старые, классические методы преподавания вернутся на круги своя.

Разумеется, что такая градация довольно условна и очевидно субъективна, личностных оттенков восприятия обсуждаемого, поистине революционного явления гораздо больше. В образовательной области, как в

сколке зеркала, наиболее рельефно отражается «цифровое» обновление всех сфер нашего общества, и в особенности образовательного пространства, содержания и форм обучения. Это подтверждается множеством тематических публикаций в вузовской периодике, глубоким научным анализом в диссертационных исследованиях, дискуссиями на самых различных уровнях, всесторонним обсуждением актуальных вопросов на государственно-политическом уровне (Госдума, Совет Федерации), в кулуарах научно-практических конференций, международных симпозиумов и форумов. Примером такого исследования, безусловно, является коллективная монография Томского государственного университета «Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху»[1].

Научно-образовательная составляющая цифровизации выражается тотальным внедрением IT-технологий в учебный процесс, активным использованием самых разнообразных программных продуктов студентами и преподавателями, спонтанным формированием колоссального массива электронных информационно-образовательных ресурсов. Как по содержанию, так и по форме эти ресурсы непривычно разнообразны: текстовые контентные веб-сайты (почти 80% всех информационных потоков в Интернете), блоги, форумы, инфографика, социальные сети, онлайн-ресурсы, сервисы и платформы, скайп, вебинары и другие.

Можно условно конечно, разделить весь объем информации на два больших кластера: публично-информационный и научно-образовательный. К первому мы относим массив всевозможных сообщений, так или иначе связанных с гуманитарной сферой. Здесь могут быть представлены самые различные точки зрения: от простого обывателя до представителя политической элиты общества. Второй несет в себе достаточно значимую и содержательную информацию, имеет в своей основе высокий научный уровень, результаты апробации теоретических предположений, парадигм и прикладных конструкций.

Разумеется, что роль преподавателя в каждом конкретном случае будет определяться навигационной функцией, будет иметь характерный признак критично-избирательного отношения к информации первого кластера и рекомендательно-мотивационную составляющую по отношению ко второму. При этом мы упреждающе выносим за скобки псевдонаучный и ангажированный политический мусор, содержащийся в большинстве популярных сайтов и социальных сетей.

Практика показывает, что студенты охотнее используют контент первого уровня, например Википедию, как наиболее доступный и понятный, не содержащий глубокого теоретического анализа на основе современных научных принципов. Активно используя широкие возможности социальных сетей, они закономерно ищут адекватную доступность в упрощенном образовательном медиапространстве.

Информационно-образовательный контент в интернете не только беспрецедентно велик по объему, но и сравнительно сложен для восприятия в

силу своей многоуровневости в каждом кластере. Проиллюстрируем это примерами из нашей образовательной практики.

Одной из дидактических задач изучения дисциплины «Правоведение» является формирование у студентов технического вуза умения пользоваться ЭСПС (электронные справочные правовые системы). Сегодня наиболее востребованными в юридической сфере таковыми являются:

- официальный интернет-портал правовой информации - www.pravo.gov.ru; Портал бесплатный и вседоступный.
- СПС Гарант – www.garant.ru; Коммерческий, услуги платные.
- консорциум «Кодекс»/«Техэксперт» - www.kodeks.ru/konsorcium_kodeks.html ; Коммерческий, услуги платные.
- СПС КонсультантПлюс - <http://www.consultant.ru/about>; Коммерческий, услуги платные.

Для решения этой важной задачи мы активно используем форму выступлений студентов на семинарах с новеллами права. Каждое такое занятие начинается с двух сообщений: один студент рассказывает об изменениях в правовой сфере на федеральном уровне (Москва), другой – на региональном и муниципальном. В нашем случае – это Алтайский край и г. Барнаул. Перед студентами ставится задача: воспользовавшись ЭСПС, выбрать наиболее значимые правовые новеллы за прошедший период (от семинара к семинару), ранжировать их (на выбор: по юридической силе или по дате опубликования нормативно-правового акта), назвать разработчиков, показать актуальность документа и поделиться своим отношением к новелле. Выполняя это задание, студенты не только осваивают ЭСПС, знакомятся с их архитектурой, функциональными возможностями, но и видят алгоритм нормотворчества. В сферу их внимания попадают все субъекты правотворчества и законодательного процесса, память автоматически фиксирует структуру органов государственной власти, динамику процесса обсуждения. Заметим, что этот момент довольно сложен, так как выводит студентов на политико-правовой уровень. Это требует размышления, сравнения, анализа и синтеза. Они должны вычлениить и понять причинно-следственную связь правотворчества, его интеллектуальную составляющую и базовый принцип, господствующий социально-значимый интерес, спрогнозировать результат действия новой нормы. Не многие успешно с этим справляются.

Закономерно, что нередко студенты готовят свои сообщения в формате презентаций, используя при этом такой уникальный информационный ресурс, каким является инфографика в РИА Новости, ТАСС, на каналах центрального телевидения, в центральных газетах. В таких случаях мы рекомендуем им объединяться в творческую группу из трех человек, что они воспринимают с большим удовлетворением. В процессе выступлений одгруппники задают вопросы, просят уточнить содержание новелл, высказать свое личное отношение к явлению или процессу. Объектом интереса в таком варианте является также и умение подать информационный материал, его содержательная и графическая составляющие, дизайн оформления. Яркими примерами таких выступлений были сообщения, подготовленные в период

всенародного обсуждения пенсионной реформы, длившийся почти четыре месяца.

На наш взгляд цифровизация образования, в особенности гуманитарного, формирует пока еще не явную, но прогнозируемую настороженность и озабоченность. Дело в том, что тотальное внедрение цифровых технологий предполагает наряду с многими другими решение такой важной задачи как информационное взаимодействие, создание соответствующей коммуникационной среды. По мнению ученых Томского университета это взаимодействие обеспечивается тремя базовыми конструкциями коммуникации[1, с. 51-52]. Необходимо согласиться, что на данном этапе развития IT-технологий это априори. Разумеется, дальнейшее развитие цифровой сферы, электроники и вычислительной техники предоставит нам еще больше уникальных возможностей дистанционно-виртуального взаимодействия. Это ожидаемо и вероятно. Но как это скажется на уровне межличностного общения, который должен быть интерактивным, реализуемым в двух форматах: прямой контакт и виртуальный?

Видимо роль прямого и непосредственного общения преподавателя со студентами объективно будет снижаться. На это нас ориентирует как сокращение аудиторной (контактной) работы и объема учебного времени на блок гуманитарных дисциплин, так и увеличение доли СРС. Более того, федеральные образовательные стандарты «вывели за скобки» политологию, правоведение, культурологию, геополитику и другие дисциплины гуманитарного блока из ранга обязательных. Правда, с целью смягчения удара предложен кокетливый компромисс - региональная рокировка дисциплин по усмотрению вуза.

С такой позицией учредителя согласиться трудно. Особенно гуманитариям. На занятиях, независимо от их формы, мы не только транслируем знания, но и в обязательном порядке показываем свое личное, отношение к тем или иным теоретическим конструкциям, позициям, умозаключениям, т.е. здесь важна личностная компонента, собственное «Я» Учителя.

Слушая речь преподавателя, студенты реагируют на интонацию его голоса, обращают внимание на жесты, мимику, т.е. воспринимают характер аудиторного общения комплексно, а главное, непосредственно. У них есть реальная возможность задать вопрос по ходу лекции, что-то уточнить, отреагировать на что-то спорное, неоднозначное репликой. Так достигается взаимодействие, т.е. то, что в античную эпоху называли педагогическим диалогом.

Для гуманитарного образования это первостепенное условие. Почему мы все чаще видим и слышим о растущем уровне коррупции, о казнокрадстве, о вопиющей черствости врачей и учителей, сотрудников государственных и муниципальных властных структур? О молодых бизнесменах, готовых продать все и всех ради личной выгоды? Нас раздражают профессиональная некомпетентность и гражданско-правовая индифферентность многих выпускников вузов и учреждений среднего профессионального образования, их

предельно упрощенное и социально безответственное отношение к браку, семейной жизни, предпочтение дискуссионным представлениям о ценности патриотизма и прочие значимые характеристики, стоящие в одном ряду с названными.

Изменит ли ситуацию импортозамещающая цифровизация? Сумеет ли мы в жесткой геополитической конкуренции, вопреки пессимистическим прогнозам «агентов влияния», противопоставить Западу свою национальную цифровую стратегию? Сумеет ли в предельно сжатые сроки сконцентрировать интеллектуальный потенциал для настоящего прорыва и вместо трансфера разрабатывать свои национальные высокие технологии? Здесь предельно важно, подчеркивает Н. Касперская, «чтобы не получилось, как с Интернетом, распространение которого, риски и влияние на жизнь сотен миллионов людей законодатели всего мира осознали на 10-15 лет позже, спохватились задним числом»[2].

Список литературы

1. Захарова У.С., Можяева Г.В., Можяева П.Н., Рожнева Ж.А., Сербин В.А., Хаминова А.А. Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху / под ред. Г.В. Можяевой. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2016. - 120 с.

2. Касперская Н.И.: Как России сохранить цифровой суверенитет // Российская газета. 4 марта 2018 г., № 7510 (47).

3. Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. Выступление на Рождественских чтениях «Нравственные ценности и будущее человечества» в Совете Федерации 28 января 2018 г. – URL: <https://narasputye.ru/archives/3798> (28.01.2018).

4. Цифровая экономика Российской Федерации : программа утверждена распоряжением Правительства России от 28 июля 2017 года №1632-р - URL : <http://government.ru/docs/28653/> (31.07.2017)

5. Хубиев Р. Касперская четко ответила Чубайсу - URL : <http://webnovosti.info/author.php?rid=3010> (01.09.2018)

В.С. Федотова, кандидат педагогических наук, доцент
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(Санкт-Петербург, Россия)
vera1983@yandex.ru

ИТ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Эпоха информационного общества предъявляет к субъектам региональной системы образования новые требования к сфере их

взаимодействия на разных ступенях образования и в разных социальных группах.

Региональные университеты выступают площадкой для разработки и апробации инновационных образовательных проектов, принятия нестандартных решений, служат эталоном научных достижений, а также эффективным инструментом повышения качества образования в регионе в целом.

В ранг доминирующих факторов развития образования возведены информационно-коммуникационные технологии. Отмечается, что «успешное функционирование региональных систем образования во многом зависит от их информатизации» [2, с. 72], а IT-образовательная среда регионального университета благодаря стремительному развитию интернет-технологий сегодня приобретает статус центральной фигуры всей образовательной системы в регионе. Как целостная, структурированная, синергично взаимодействующая совокупность элементов, обеспечивающая достижение высокого качества образовательной деятельности она является платформой интеграции разных уровней образования. При этом ее главным инструментарием и в то же время самостоятельным социально-педагогическим феноменом современной действительности рассматриваются дистанционные образовательные технологии, совмещающие адресный подход и доступное методическое обеспечение и обеспечивающие реализацию принципа «образование без границ».

IT-образовательная среда регионального университета – это пространство образовательных коммуникаций, новая реальность развития университетов, которая базируется на использовании широкого спектра традиционных, новых информационных и телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают условия для развития обучаемого, содержит широкий спектр электронных учебно-методических материалов для разных ступеней образования, предоставляет их обучающимся к использованию в дистанционном формате на основе персонализированного доступа, способствует реализации гибких образовательных траекторий на основе свободного выбора обучающимся интересующих их учебных дисциплин, выстроенных в соответствии с принятыми стандартами, содействует непрерывному диалогу, обмену актуальной учебной и научной информацией с опытными и высококвалифицированными преподавателями независимо от расположения обучаемого в пространстве и во времени, обеспечивает необходимые сегодня интерактивность, наглядность, мобильность, компактность и низкую стоимость тиражирования, многовариантность, многоуровневость и разнообразие контрольно-оценочных материалов. Электронные учебно-методические комплексы как неотъемлемые компоненты IT-образовательной среды регионального университета, отражающие содержание учебных дисциплин, порядок и методические указания по их освоению, разработанные для разных уровней образования, характеризуются полнотой, структурированностью, интерактивностью, вариативностью траекторий обучения, ориентацией преимущественно на самостоятельную

работу и самообразование обучающихся. Они предоставляют обучающимся широкий доступ к информации, возможность самостоятельно осваивать учебно-методические материалы в интерактивном режиме с использованием средств виртуальной визуализации и интерактивного контента» [2, с. 228]. Концептуальной идеей при этом выступает преемственность между целями, содержанием и результатами образовательных программ на различных уровнях образования в соответствии с этапами развития личности обучающегося. Такой подход предполагает соблюдение требований к отбору содержания материалов, их концентрации, глубине изучаемых проблем, реализации дифференцированного обучения, усиления индивидуального подхода.

Как универсальная онлайн-среда ИТ-образовательная среда регионального университета осуществляет поддержку взаимодействия и сотрудничества обучающихся через Интернет, способствуют мотивации, развитию и удовлетворению потребностей, обучающихся в XXI веке: становлению системного мышления, овладению навыками принятия управленческих решений, эффективной коммуникации, получению и критической оценке информации, формированию способности к самостоятельному эффективному освоению учебного контента. Тем самым она создает благоприятные условия для качественной реализации образовательных программ на разных уровнях. Для регионов, в которых образовательные организации традиционно географически удалены друг от друга и часто существуют проблемы с педагогическим составом, учебно-методическим сопровождением учебного процесса, эффективным полисубъектным взаимодействием между педагогом и обучающимися на расстоянии с помощью интернет-технологий, это особенно это актуально.

Основанное на создании и использовании единой электронной информационно-образовательной среды, реализованное средствами дистанционных образовательных технологий, сетевое взаимодействие регионального университета и других образовательных организаций средствами дистанционных образовательных технологий, способствует их совокупному непрерывному развитию, расширению ресурсного потенциала, повышению качества образования.

Любой обучающийся становится центром и активным участником обучения независимо от своего географического положения. Это положительно влияет на повышение мотивации к непрерывному обучению, способствует устойчивому функционированию и опережающему развитию образования на всех уровнях, как ресурса социально-экономического развития региона, достижению динамического баланса между потребностями рынка труда и возможностями региональной системы образования.

При всем многообразии положительных аспектов в позиционировании ИТ-образовательной среды регионального университета как условия повышения качества образования в регионе следует заметить, что требуют дополнительной проработки организационные вопросы подготовки педагогов к работе в ИТ-образовательной среде регионального университета, создание методического обеспечения сетевого взаимодействия образовательных организаций с

использованием ДОТ, уточнение модели такого взаимодействия в региональной системе образования, формирование ИКТ-компетенций участников образовательного процесса на высоком уровне.

Список литературы

1. *Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С.* Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения//Научный диалог. 2017. № 1. С. 227-243.
2. *Тарская О.Ю.* Политика информационного общества и функционирование региональных систем образования// Открытое и дистанционное образование. 2013. №1(49). С. 72-77.

Г.Р. Хусаинова, кандидат педагогических наук, доцент
Казанский национальный исследовательский технологический университет
(Казань, Россия)
english4@yandex.ru

ВОЗМОЖНОСТИ СИСТЕМЫ MOODLE ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Образование с помощью системы Moodle является одним из самых быстро развивающихся направлений системы образования, как за рубежом, так и в Российской Федерации. Крупнейшие университеты мира вкладывают огромные финансовые средства в создание и продвижение собственных дистанционных курсов. В Казанском национальном исследовательском университете одним из направлений внедрения электронного обучения является создание онлайн-курсов в системе дистанционного образования Moodle.

Такие тенденции в системе высшего образования как ограничение ресурса учебного времени, возрастание роли студенческой автономии и увеличение количества часов, отводимых на самостоятельную работу, становятся причиной поиска новых, более эффективных методов и форм обучения иностранным языкам, которые нашли отражение в идее всеобщей информатизации языкового образования. Рассмотрим, каковы возможности данной системы для развития ключевых профессиональных компетенций будущих инженеров, в особенности коммуникативных, являющихся составной частью профессиональных.

LMS Moodle - это информационная система, предназначенная для обеспечения административной и технической поддержки процессов, связанных с электронным обучением, и предоставляющая преподавателю широкий набор инструментов, позволяющий в режиме онлайн оценить уровень сформированных знаний, умений и навыков учащихся [1].

Используя подсказки и помощь справочной системы, преподаватель способен самостоятельно сформировать электронный курс и руководить его работой. Система Moodle устроена таким образом, что в ней можно разместить любые мультимедийные материалы, необходимые при формировании новых, развитии имеющихся или проверке приобретенных знаний (видео- и аудиоматериал, таблицы, схемы и др.).

Механизм настройки позволяет преподавателю, даже не владея знанием языка HTML, быстро и без особых усилий подобрать цветовую палитру и прочие компоненты дизайна учебного материала [2].

Исследователями [3, 4, 5 и др.] отмечаются такие преимущества системы Moodle как эффективность контроля учебной деятельности студентов, поскольку она позволяет отследить работу каждого студента в отдельности и качество ее выполнения, тем самым стимулируя студентов работать эффективнее. При этом существенно экономится время преподавателя, так как проверка происходит автоматически. Преподаватель может сделать акцент на тех вопросах, которые вызвали затруднения, не тратя время на разбор успешно выполненных заданий, что снижает затраты учебного времени. Также исследователи отмечают, что компьютерные тесты воспринимаются студентами положительно, поскольку проверка результатов является автоматической и исключает влияние человеческого фактора. При этом студенты видят оценку своей работы сразу же по завершении теста. К.Н. Орлова отмечает, что и на эмоциональном уровне студенты лучше воспринимают компьютерные тесты, поскольку в дальнейшем легко воспроизводят примеры оттуда.

Рассматриваемая система может включать в себя задания как репродуктивного характера, выполнение которых связано с выбором правильного ответа из числа предложенных, так и продуктивного характера, ответ на которые студенты должны сформулировать сами в соответствии с заданием.

Считаем, что к заданиям репродуктивного характера относятся выполнение тестов, т.е. определение единственно правильного ответа из предложенного множества. Например, заданий на определение правильного или неправильного ответов (True / False). Для пополнения словарного запаса используется тест, в котором предлагаются вопросы на соответствие, например, сопоставить слова/фразы и картинки или слова/фразы и их определения на английском языке либо сопоставить два предложения, из которых второе дает ключ к пониманию какой-либо лексической единицы в первом. Следует отметить тот факт, что использование картинок является эффективным мнемоническим приемом, способствующим лучшему запоминанию лексических единиц. В другом случае картинки просто необходимы, например, когда невозможно дать точный эквивалент ввиду отсутствия того или иного понятия в русском языке.

К репродуктивным заданиям относятся такие элементы курса, как игра, например, в кроссворд. Система сама генерирует кроссворды из слов Глоссария, созданного преподавателем по данной теме, поэтому сетка

кроссворда каждый раз выглядит по-новому и состоит из разных слов, в связи с чем, задание можно выполнять неограниченное количество раз.

Такие элементы курса, как тест и лекция также относятся к репродуктивным заданиям. В тесте предлагаются вопросы на соответствие и множественный выбор, при этом текст необязательно размещать в самом задании - достаточно дать на него ссылку, при нажатии на которую текст загружается в компьютер.

Задания для развития навыков аудирования выполняются в форме теста. Здесь можно использовать различные формы вопросов: множественный выбор (один из нескольких или несколько из нескольких), вложенные ответы (embedded answers), вопросы на соответствие. Очень удобно, что HTML-редактор позволяет поместить аудиозапись или видеотрек и задания к ним на одной странице. С помощью установок можно ограничить студентов во времени или же не лимитировать его, что предпочтительнее, поскольку в этом случае более слабые студенты могут слушать аудиозапись и смотреть видеотреки неограниченное количество раз [5, 6].

Задания продуктивного характера направлены на подбор синонимов, антонимов, переводных эквивалентов; узнавание и употребление грамматических форм соответственно коммуникативной цели сообщения; выбор правильного ответа на основе услышанного/прочитанного. В заданиях со свободно конструируемым ответом студентам предлагается самостоятельно закончить предложение, руководствуясь смыслом; изменить форму слова или структуру предложения в целом, изменить предложение согласно образцу [3].

Для развития письменных коммуникативных навыков эффективным заданием является написание эссе, которые студент может прикрепить в файл и отправить на проверку. Для выработки связности и логичности построения того или иного высказывания можно использовать тестовые задания с множественным выбором ответов по различным темам, связанным с письмом на английском языке.

Раздел «Глоссарий» направлен на проработку лексики по изучаемым темам курса, а также может служить средством оценки усвоения лексического материала по изучаемым темам. Критериями оценки является правильность перевода лексической единицы, адекватность ее употребления в контексте, количество приведенных примеров употребления слов и словосочетаний в предложениях, а также указание словообразовательных и семантических связей слов (однокоренные слова, синонимы, антонимы).

С помощью раздела «Задание» организуются проверка овладения обучающимися лексическим и грамматическим материалом, контроль понимания содержания прочитанного/услышанного учебного текста по общей или профессиональной тематике. Студентам необходимо выполнить коммуникативные упражнения или задания творческого характера (написание эссе, сообщения, письма; заполнение бланка, анкеты, формуляра; составление презентации и др.).

Используя раздел «Вики» можно организовать работу студентов в малых группах над каким-либо проектом, например, «Великие ученые Татарстана».

Результаты работы оформляются в виде вики-статей. Такого вида задания развивают навыки работы в команде, поощряют сотрудничество между студентами.

В разделе «Форум» преподаватель может организовать и проводить дискуссии по различным проблемам в режиме форума. Данный вид работы проводится на завершающем этапе изучения темы. Работа форума заключается в создании преподавателем тематических разделов с последующим обсуждением всеми участниками образовательного процесса различных тем. Кроме того, в «Форуме» участники курса могут размещать свои итоговые творческие работы (презентации, проекты, аннотации и т.д.), на основе которых студенты под руководством преподавателя обсуждают вопросы, оставляют свои комментарии и оценивают работы друг друга. Итоговая оценка будет складываться из оценки за выполненную работу обучающегося и за его деятельность в качестве рецензента [3]. Таким образом, данный элемент курса позволяет развивать письменные коммуникативные навыки обучающихся.

Творческие задания, такие как написание эссе, ведение блога, презентации, проекты, аннотации, интеллект-карты должны присутствовать после прохождения заданий всей темы, к примеру, выполнение письменного доклада «Повседневная жизнь студента» используя источники интернета, газет, журналов и книг. Творческие задания обязательно должны присутствовать в системе, так как их успешное выполнение показывает, что обучающийся овладел иностранным языком на достаточном уровне, позволит преподавателю заключить, что коммуникативные навыки обучающихся сформированы на достаточном уровне, необходимом для их будущей профессиональной деятельности. Таким образом, в условиях возрастающего ограничения ресурса учебного времени и увеличения количества часов, отводимых на самостоятельную работу, система Moodle представляет возможность снижать затраты учебного времени за счет эффективности контроля учебной деятельности студентов, исключает влияние человеческого фактора при проверке, положительно влияя на мотивацию студентов. Также система Moodle предоставляет возможности обратной связи преподаватель-студент, так и между всеми участниками студенческой группы, развивая их коммуникативные способности. Данная система позволяет размещать любого вида задания как продуктивные, так и творческие, является простым в использовании, как для преподавателя, так и для студентов, универсальным и эффективным средством при обучении иностранным языкам и развития коммуникативных способностей будущих инженеров.

Список литературы

1. *Дырдина, Е. В.* Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании: учеб.-метод. пособие/ Е.В. Дырдина, В.В. Запорожко, А.В. Кирьякова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2012. – 227 с.
2. *Танеева, А.Р.* Электронный образовательный ресурс в аспекте организации самостоятельной работы студентов физико-математических

факультетов / А.Р. Танеева // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 3. - Режим доступа: www.science-education.ru/117-13132

3. *Минеева, О.А.* Организация и проведение текущего контроля при обучении иностранному языку с помощью LMS MOODLE/ О.А. Минеева, Ю.В. Клопова, Ю.М. Борщевская// Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. № 1 (67), Ч. 2. – С. 210-212

4. *Еремеева Г.Р.* Английский язык через систему Moodle / Г.Р. Еремеева, О.К. Мельникова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 1 (126). – С. 103-106

5. *Орлова, К.Н.* Использование системы дистанционного обучения Moodle в процессе преподавания практического курса английского языка / К.Н. Орлова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 1 (2). – с. 225-227

6. *Хусаинова, Г.Р.* О ключевых профессиональных компетенциях менеджеров /Г.Р.Хусаинова// Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №52-7. – С.473-479.

Ф. Ш. Царёва, преподаватель

Пермский государственный национальный исследовательский университет

(Пермь, Россия)

fire_1986@bk.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

С развитием информационно-компьютерных технологий дистанционное обучение становится неотъемлемой частью образовательного процесса. В связи с введением в 2020 г. обязательного экзамена по иностранному языку вопрос подготовки выпускников к единому государственному экзамену (ЕГЭ) посредством дистанционного обучения приобретает большую актуальность. Особую важность имеет подготовка к ЕГЭ по английскому языку, так как он является самым распространенным изучаемым иностранным языком в школах Российской Федерации. Данная статья посвящена рассмотрению проблем и перспектив дистанционного обучения при подготовке учащихся к сдаче единого государственного экзамена (ЕГЭ) по английскому языку.

В данной статье под дистанционным обучением понимается «взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [1]. То есть, во время занятия преподаватель и учащийся физически находятся в разных местах, например, в

разных городах или странах. Для реализации занятия обоим участникам учебного процесса необходимо наличие персонального компьютера или устройства, дополненного функциональностью персонального компьютера, например, планшет или смартфон. Также обязательным условием является доступ к высокоскоростному Интернету.

Широкое внедрение дистанционного обучения требует решение ряда проблем, касающихся подготовки по всем предметам, и, в частности, подготовки к ЕГЭ по английскому языку. Опыт проведения дистанционного обучения позволяет выделить следующие ключевые проблемы [3]:

- **Отсутствие прямого очного контакта между учащимися и преподавателем.** Данная проблема актуальна как для учащегося, так и для преподавателя, если он начал вести дистанционные занятия сравнительно недавно (проблема инертности учителя-предметника). Иногда эта проблема имеет три стороны: во-первых, дистанционное обучение – это новый формат занятий, особенно для учащегося, привыкшего видеть преподавателей только вживую; во-вторых, учащийся в первый раз видит нового преподавателя – совершенно незнакомого человека; в-третьих, нужно говорить на иностранном языке, что подразумевает наличие языкового барьера.

- **Необходимость в персональном компьютере и доступе в Интернет.** Крайне необходимо, чтобы компьютер был именно компьютером с хорошими техническими характеристиками, а не смартфон. Например, очень важно, чтобы компьютер имел большой монитор для обеспечения хорошей видимости материала. Если учащийся использует смартфон (чаще всего в силу своей лени), очень много усилий и времени уходит на распознавание англоязычного текста, в результате чего к концу занятия наступает усталость, и нет никакого удовольствия от занятия.

- **Сложность мотивации слушателей.** Особенно это касается учащихся, которые лично сами не заинтересованы в успешной сдаче ЕГЭ, а нужно это их родителям. В действительности данная проблема существует и в очном обучении, и решить ее при дистанционном обучении становится еще сложнее из-за отсутствия прямого очного контакта.

- **Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий.** Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности, как учащегося, так и преподавателя. Слабая самоорганизация приводит к потере времени при проведении занятия, например, при наличии выполненного домашнего задания учащиеся не отправляют его преподавателю до начала занятия, что могло бы сэкономить время. Для многих учащихся дистанционное обучение – это совершенно новый формат занятий, в связи с чем возникает сильнейший психологический барьер, желание «оттянуть» занятие на потом, перенести его на другое время. Также присутствует отвлекаемость на социальные сети во время занятий: преподаватель не всегда видит, что происходит на мониторе учащегося, и учащийся этим пользуется, заходит в социальную сеть и начинает обмен сообщениями с друзьями, думая, что преподаватель этого не замечает.

Однако все перечисленные проблемы решаемы при наличии хорошей самодисциплины, свободного владения компьютерными технологиями и грамотного применения знаний по психологии.

Несмотря на наличие проблем, дистанционное обучение перспективно, в частности при подготовке к ЕГЭ по иностранным языкам, так как имеет огромный ряд достоинств [2]:

- **Технологичность** – обучение с использованием современных программных и технических средств делает электронное образование более эффективным. Новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной, построить сам процесс обучения с учетом активного взаимодействия учащегося с преподавателем. Современные технологии позволяют успешно готовиться ко всем частям ЕГЭ по английскому языку: аудированию, чтению, грамматике и лексике, письму, говорению. Несколько лет назад было практически невозможно, чтобы преподаватель и учащийся вместе могли прослушать тренировочную аудиозапись формата ЕГЭ (оказывается, были случаи, когда преподаватель включал необходимую запись на магнитофоне и подносил магнитофон к микрофону своего компьютера, чтобы дать учащемуся послушать!). Сегодня многие компьютерные программы

имеют функцию «поделиться системными звуками», что позволяет обоим участникам образовательного процесса прослушивать запись, при необходимости останавливать ее, проигрывать заново непонятые моменты. Что касается чтения, лексики и грамматики, и письма, эти части без каких-либо проблем тренируются и обсуждаются при помощи демонстрации экрана. Особенно интересна и эффективна подготовка к говорению, так как внешний вид этого задания можно максимально приблизить к реальному экзаменационному: во-первых, картинки для описания из заданий 3 и 4 говорения подбираются цветные (а не черно-белые, как это бывает во многих тренировочных учебных пособиях); во-вторых, через демонстрацию экрана преподаватель открывает новое задание с заранее подготовленным таймером, и ученик выполняет задание как во время ЕГЭ: 1,5 минуты на подготовку, и не более 2 минут на само высказывание; в-третьих, можно сделать качественную запись устного высказывания учащегося, затем дать ему послушать самого себя «со стороны» и услышать свои ошибки.

- **Доступность и открытость обучения** – возможность учиться удаленно от места обучения, не покидая свой дом. Можно учиться, находясь практически в любой точке земного шара, где есть компьютер и Интернет. Это делает процесс обучения более доступным и организационно намного проще. В месте проживания ученика может не хватать или вовсе не быть квалифицированных специалистов, которые могут качественно подготовить к сдаче ЕГЭ. Дистанционное обучение дает огромный потенциал в выборе специалиста: в настоящее время существует множество сайтов-посредников с анкетами преподавателей, а многие онлайн-преподаватели готовы давать пробные уроки, чтобы заинтересовать ученика, а ученик, в свою очередь, получает возможность выбрать подходящего специалиста. Также появляется

свобода и гибкость в построении расписания, где разница во времени может сыграть положительную роль: например, если у преподавателя, проживающего в Екатеринбурге, свободен интервал с 12:00 до 13:00, и у него есть ученик из Вьетнама, которому удобно провести занятие с 14:00 до 15:00, для обоих участников данная ситуация будет идеальна. Дополнительным плюсом является тот факт, что отпадает необходимость ездить до места проведения занятий, не нужно тратить время и деньги на поездки по городу.

- **Индивидуальный подход.** Как показывает опыт, дистанционное обучение чаще подразумевает занятия «один на один», что дает преподавателю возможность уделять всё свое внимание и усилия на работу только с одним учеником, а это, несомненно, ведет к положительным результатам.

Дистанционное обучение способствует массовому распространению качественного образования, делая учебный материал доступным по сравнению с традиционным очным образованием.

Таким образом, в статье были описаны проблемы и перспективы дистанционного обучения при подготовке к ЕГЭ по английскому языку. Дистанционное обучение при подготовке выпускников к сдаче ЕГЭ должно строиться с учетом описанных проблем для достижения высоких результатов.

Список литературы

1. https://ru.wikipedia.org/wiki/Дистанционное_обучение
2. *Канава В.* Достоинства и недостатки дистанционного обучения через Интернет. Часть 1. // <http://www.curator.ru/e-learning/publications/doplus.html>
3. *Канава В.* Достоинства и недостатки дистанционного обучения через Интернет. Часть 2. // http://www.curator.ru/e-learning/publications/do_minus.html

И.Н. Юранёва, кандидат биологических наук
Директор Института естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима
Сорокина (Сыктывкар, Россия)
yuraneva@mail.ru

ПРЕПОДАВАНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ СТУДЕНТАМ-ЭКОЛОГАМ СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Природопользование – это междисциплинарное научное направление и одновременно вид практической деятельности. В первом случае природопользование рассматривается как учение об общих принципах и

методах использования природных ресурсов и условий, включая анализ воздействия человека на природу и последствий этого воздействия на человека. Во втором случае оно понимается как деятельность по использованию природно-ресурсного потенциала, включая мероприятия по его восстановлению и сохранению. Природопользование как наука выполняет важную задачу, осуществляя поиск и разработку путей оптимизации взаимоотношений общества и природы.

Вопросам изучения природопользования при подготовке бакалавров и магистров по направлению «Экология и природопользование» уделяется особое внимание.

В основной профессиональной образовательной программе по направлению 05.03.06 – «Экология и природопользование» (бакалавриат) сначала закладываются основы пользования природными ресурсами, а в последующем раскрываются различные аспекты природопользования [1]. Понятие «природопользование» вводится на первом курсе обучения в учебной дисциплине «Общая экология». В процессе обучения знания вопросов природопользования углубляются в целом ряде специальных дисциплин: «Основы природопользования», «Экономика природопользования», «Правовые основы природопользования и охрана окружающей среды».

На учебной дисциплине «Общая экология» в части изучения вопросов природопользования обучающиеся получают общие представления о современных экологических проблемах и изучают принципы рационального природопользования, методы улучшения и восстановления окружающей среды [2].

Учебный курс «Основы природопользования» позволяет формировать целостное мышление в области изучения взаимодействия общества и природы, обеспечивать системный подход к анализу проблем современного природопользования с позиции устойчивого развития [2]. Его структура отражает комплексность, междисциплинарность и многоплановость проблем природопользования и подходов к их решению на современном этапе.

Дисциплина «Экономика природопользования» направлена на ознакомление студентов с экономическими проблемами рационального использования природных ресурсов и охраны окружающей среды, а также рассматривает значение и роль природного (экологического) фактора в развитии и функционировании экономических систем [3].

В рамках учебного курса «Правовые основы природопользования и охраны окружающей среды» студенты получают системное представление о теоретических и практических основах российского природоохранительного законодательства, принципах, категориях и институтах экологического права, основных нормативно-правовых актах Российской Федерации в сфере природопользования и охраны окружающей среды. Курс обращает внимание обучающихся на правовые основы использования и охраны почв, недр, водных объектов, лесов, животного мира, атмосферного воздуха и других компонентов окружающей среды. Раскрывается содержание экологических правоотношений, основания их возникновения, изменения и прекращения, а также виды

юридической ответственности за нарушение законодательства в сфере рационального природопользования и охраны природы. Рассматриваются международно-правовые принципы и механизмы охраны окружающей среды. Программа курса способствует овладению организационно-правовыми формами экологического контроля; уяснению сущности правового механизма природопользования и охраны окружающей среды; позволяет формировать умение выявлять экологические правонарушения и применять за их свершение соответствующие виды юридической ответственности [4].

В основной профессиональной образовательной программе по направлению 05.04.06 – «Экология и природопользование» (магистратура), реализуемой в СГУ им. Питирима Сорокина в сетевой форме с Северным (Арктическим) федеральным университетом им. М.В. Ломоносова, уже само название направленности – «Экологическая безопасность и управление природопользованием в Арктическом регионе» – свидетельствует о важности рассмотрения вопросов природопользования в профессиональной подготовке магистров-экологов [5]. Целый ряд специальных учебных дисциплин раскрывает термин «природопользование» при изучении его отдельных аспектов.

На учебной дисциплине «Системы природопользования» студенты изучают основные виды и типы природопользования, сложившиеся в разных странах мира и России, их влияние на современное состояние окружающей среды, теоретические и методические подходы при решении глобальных и региональных экологических проблем. Учебный курс «Системы природопользования» направлен на формирование у студентов представлений об особенностях современного глобального природопользования, а также о природно-хозяйственных системах, существующих в странах с различным уровнем социально-экономического развития, о возникших экологических проблемах и об экономических, политических и природоохранных мероприятиях, направленных на достижение устойчивого и сбалансированного развития экономики и общества при сохранении ландшафтного и биологического разнообразия [6].

Учебный курс «Правовые основы природопользования и охрана окружающей среды» направлен на формирование правовых основ в области природопользования и охраны окружающей среды, их применение на практике. Задачами курса являются: ознакомление с основами российской правовой системы; изучение основных правовых институтов природопользования и охраны окружающей среды; освоение законодательства о правовом регулировании взаимоотношения общества и окружающей природной среды; приобретение практических навыков применения законодательства в области правового регулирования природопользования и охраны окружающей среды [7].

«Управление природопользованием» является дисциплиной, затрагивающей вопросы управления природопользованием и охраной окружающей среды, обеспечения экологической безопасности и формирования экологической политики, а также экологической деятельности на разных

уровнях: мирового сообщества, государства, предприятия (фирмы), отдельных предпринимателей, формирующих в России рынок экологических товаров и услуг. Курс позволяет сформировать у студентов основы знаний по экологическому менеджменту и маркетингу, понимание основных принципов менеджмента, развить первоначальные практические навыки экологического аудирования и консалтинга, показать возможность самостоятельной деятельности и эффективной деловой активности на экологическом рынке, дать основы экологического предпринимательства [8].

В ходе изучения целого ряда учебных дисциплин, посвященных вопросам природопользования, рассматриваются географические, экологические, экономические, социальные, правовые и международные аспекты природопользования, формируются системные знания в области рационального природопользования и охраны окружающей среды.

Для качественного освоения учебного материала и приобретения необходимых профессиональных компетенций в области природопользования в учебном процессе при подготовке бакалавров и магистров по направлению «Экология и природопользование» используются различные информационные технологии. Они применяются при проведении учебных занятий, в организации самостоятельной работы студентов, при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ.

Для обеспечения обучающихся учебными и учебно-методическими материалами в СГУ им. Питирима Сорокина функционирует электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), которая включает в себя: электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий. ЭИОС позволяет на основе современных информационных технологий единого образовательного пространства повысить качество и эффективность образования [9].

Основными электронными информационно-образовательными системами, входящими в состав ЭИОС университета являются системы дистанционного обучения eFront и Moodle.

Предоставление обучающимся доступа к ЭИОС университета, в том числе доступа к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик, к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, предусмотренным рабочими программами дисциплин (модулей), результатам промежуточной аттестации и результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, электронному портфолио обучающегося осуществляется посредством кампусной информационной системы. Доступ к кампусной информационной системе осуществляется через официальный сайт университета (<https://campus.syktso.ru/>) [9].

В системе eFront размещены электронные учебные курсы дисциплин (модулей), которые представляют собой программно-информационные средства учебного процесса и которыми пользуются обучающиеся и преподаватели университета (<http://el-umk.syktso.ru/www/index.php>)

В Институте естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина, где обучаются студенты-экологи, также действует и развивается система дистанционного обучения Moodle. В рамках Методической школы института для преподавателей предусмотрен обучающий курс «Создание курсов в LMS “Moodle”» (<http://dokkalfar.ru/course/view.php?id=11>) и в течение учебного года оказывается консультационная методическая поддержка по применению электронных курсов в организации учебного процесса. В ближайшей перспективе все учебные дисциплины по природопользованию будут размещены в системе Moodle и доступны для самостоятельной подготовки обучающихся и оценки качества их знаний.

Для самостоятельного обучения студенты-экологи широко используют электронные ресурсы Научной библиотеки СГУ им. Питирима Сорокина (<http://library.syktso.ru/>), в том числе электронные ресурсы ведущих российских вузов через работу «Национальной платформы открытого образования» (<http://npoed.ru/about>).

На учебных дисциплинах по природопользованию большое внимание уделено изучению нормативно-правовой базы РФ в области охраны окружающей среды и природопользования. В связи с этим на практических занятиях и в самостоятельной работе студенты активно используют справочную правовую систему КонсультантПлюс.

В рамках курсов по природопользованию предусмотрена подготовка презентаций в программе Microsoft PowerPoint и защита студенческих проектов. При поиске необходимого учебного материала обучающиеся используют различные интернет-ресурсы.

При изучении вопросов территориальной организации природопользования, регионального природопользования, а также при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ широко применяются ГИС-технологии. Студенты-экологи в процессе обучения должны владеть базовыми компьютерными технологиями и программными средствами, технологиями обработки и отображения географической информации, иметь представление о возможностях ГИС-технологий анализа и моделирования для исследования структуры геосистем, взаимосвязей и динамики процессов и явлений, решения задач гидрометеорологии, экологии и рационального природопользования, использовать ресурсы Интернет для получения географической, гидрометеорологической, экологической информации [10].

Таким образом, использование современных информационных технологий позволяет существенно повысить качество подготовки специалистов в области природопользования и охраны окружающей среды.

Список литературы

1. *Основная профессиональная образовательная программа по направлению 05.03.06 – «Экология и природопользование» (бакалавриат).* https://www.syktso.ru/upload/iblock/ccc/OOP_05.03.06_23.05.2018.pdf

2. Аннотация рабочей программы дисциплины «Основы природопользования» (05.04.06 – «Экология и природопользование»). https://syktsu.ru/upload/iblock/b00/Annot_Osnovi%20prirodopolzovaniya%20EiP_23.05.2018.pdf

3. Аннотация рабочей программы дисциплины «Экономика природопользования» (05.03.06 – «Экология и природопользование»). https://www.syktsu.ru/upload/iblock/f60/Annot_Ekonomika%20prirodopolzovaniya_EiP_23.05.2018.pdf

4. Аннотация рабочей программы дисциплины «Правовые основы природопользования и охраны окружающей среды» (05.03.06 – «Экология и природопользование»). https://www.syktsu.ru/upload/iblock/007/Annot_Pravovie%20Oosnovi%20prirodopolzovaniya%20i%20ohrani%20okrujayuschei%20sredi_EiP_23.05.2018.pdf

5. Основная профессиональная образовательная программа по направлению 05.04.06 – «Экология и природопользование» (магистратура). https://syktsu.ru/upload/iblock/53b/OOP_05.04.06_23.05.2018.pdf

6. Аннотация рабочей программы дисциплины «Системы природопользования» (05.04.06 – «Экология и природопользование»). https://syktsu.ru/upload/iblock/072/Annot_Sistemi%20prirodopolzovaniya_EiP_23.05.2018.pdf

7. Аннотация рабочей программы дисциплины «Правовые основы природопользования и охраны окружающей среды» (05.04.06 – «Экология и природопользование»). https://syktsu.ru/upload/iblock/550/Annot_Pravovie%20osnovi%20prirodopolzovaniya%20i%20ohrani%20okrujayuschei%20sredi_EiP_23.05.2018.pdf

8. Аннотация рабочей программы дисциплины «Управление природопользованием» (05.04.06 – «Экология и природопользование»). https://syktsu.ru/upload/iblock/117/Annot_Upravlenie%20prirodopolzovaniem_EiP_23.05.2018.pdf

9. Методические и иные документы, разработанные университетом для обеспечения образовательного процесса. https://syktsu.ru/sveden/education/Metod_2018.pdf

10. Аннотация рабочей программы дисциплины «Геоинформационные технологии в экологии и природопользовании» (05.04.06 – «Экология и природопользование»). https://syktsu.ru/upload/iblock/235/Annot_Geoinformacionn ie%20tehnologii%20v%20ekologii%20i%20prirodopolzovanii_EiP_23.05.2018.pdf

Развитие экспорта образования: актуальные вопросы, механизмы и опыт межвузовского взаимодействия

Д.П. Ананин, кандидат педагогических наук,
Алтайский государственный педагогический
университет (Барнаул, Россия)
denisananin@yandex.ru

Ж.П.М. Жак, доктор философии (PhD),
Университет Франш-Комте (Безансон, Франция)
jasmine.jacq@univ-fcomte.fr

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ЭРАЗМУС+: НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИЧЕСТВА С УНИВЕРСИТЕТОМ ФРАНШ-КОНТЕ

Условия глобализации ставят национальные системы высшего образования и университеты, в частности, в условия конкурентной борьбы. Признание результатов обучения в мире обеспечивает привлекательность высшего образования отдельных стран, отдельных университетов и даже отдельных факультетов и институтов среди иностранных абитуриентов, преподавателей и ученых. С позиции рыночной экономики высшее образование рассматривается как образовательная услуга, и в контексте конкурентной борьбы речь идет об экспорте образовательных услуг за рубеж [1]. Сталкиваясь с новым вызовом по формированию экспортно ориентированных образовательных продуктов, российские университеты имеющие меньший опыт взаимодействия с иностранными организациями приобретают новый опыт по развитию данного направления. Данный опыт приобретается прежде всего через реализацию международных программ академических обменов.

Одной из ведущих программ по развитию академической мобильности на европейском континенте является программа ЭРАЗМУС+. Настоящая программа является продолжением программ ЭРАЗМУС и ЭРАЗМУС МУНДУС, оказывающих грантовую поддержку студентам, преподавателям и ученым при обучении в зарубежном вузе. Актуальная программа финансируется из средств Европейского Союза и направлена на поддержку сотрудничества в области образования, профессионального обучения, молодежи и спорта в период с 2014 по 2020 гг.. В своих новых задачах программа предполагает использование, распространение и развитие ранее достигнутых результатов, продвижение новых идей и привлечение новых участников из сферы труда и гражданского общества, а также создание и развитие новых форм сотрудничества. Несмотря на это ключевыми по-прежнему остаются направления по поддержке новых возможностей для организации мобильности для студентов и преподавателей, а также

сотрудничество в целях развития потенциала университетов и обмена лучшими практиками. В рамках этого подпрограмма Jean Monnet Activities предоставляет широкие возможности развития европейских научных исследований.

В 2016 году программа ЭРАЗМУС отметила свой тридцатилетний юбилей. Согласно официальной статистике программа ЭРАЗМУС добилась следующих показателей: бюджет составил 2,2 млрд. евро, было поддержано 21000 проектов, более 725000 человек прошли обучение, стажировку или практику за границей, среди заявителей насчитывалось 79000 организаций [2]. География стран представлена преимущественно европейскими государствами, однако российские организации могут выступать в роли партнеров для подачи заявки. В России, как и в остальных странах партнерах (согласно глоссария Европейской комиссии), координацию программы ЭРАЗМУС+ осуществляет Национальный офис ЭРАЗМУС+ в России, что в большей степени способствует повышению активности российских участников.

С 2016/2017 учебного года Алтайский государственный университет и Университет Франш-Конте реализуют академический обмен студентами, преподавателями и административным работниками при финансовой поддержке ЭРАЗМУС+. В настоящее время реализуется третья волна реализации программы. Взаимодействию университетов предшествовал ряд событий [3]. Юридическую основу сотрудничества заложили Соглашение о торгово-экономическом, научно-техническом и культурном сотрудничестве между Алтайским краем и регионом Франш-Конте от 13 сентября 2007 г. [4], Хартия сотрудничества между научными и высшими учебными учреждениями Алтайского края (Российская Федерация) и региона Франш-Конте (Французская Республика) от 2008 г. [5], а также двусторонний договор об академическом обмене между Алтайским государственным педагогическим университетом и Университетом Франш-Конте от 2012 г.. Сотрудничество развивалось на уровне взаимодействия профессорско-преподавательского состава и единичного обмена студентами. Финансовая поддержка мобильности усилила такой обмен, способствуя повышению качества прежде всего языковой подготовки участников обмена.

В итоге реализации программы обмена для университетов, в том числе и для российского, формируется ряд преимуществ: прежде всего, опыт формирования привлекательных образовательных программ для обучения иностранных студентов. Среди различных курсов и дисциплин, реализуемых в университете, осуществляется практически «естественный» отбор наиболее востребованных и реализуемых на высоком профессиональном уровне курсов для иностранных студентов. На студентах, принимающих участие в программах обмена, реализуется своего рода апробация курсов, изначально рассчитанных на российских студентов. В данном случае программы обмена выступают своего рода индикатором мониторинга спроса на востребованные направления подготовки и курсы. В результате образовательная организация сможет предлагать данные курсы в рамках других образовательных программ для иностранных обучающихся, ориентируясь на их востребованность. Одновременно с этим создаются условия для подготовки педагогических

кадров для реализации данных курсов. Изменение целевой группы ведет к трансформации целей и задач того или иного курса. Ориентация на иностранную аудиторию требует прежде всего психологической готовности преподавателя и гибкости в выстраивании содержания и выборе форм обучения. Участие преподавателей в подобных программах обмена еще и формирует у них межкультурную и языковую компетенции. В большей части это касается профессорско-преподавательского состава нелингвистических направлений подготовки.

В качестве следующего преимущества стоит отметить совершенствование структуры документального оформления и признания иностранного образования. Учитывая тот факт, что взаимодействие университетов осуществляется не только на уровне кафедр, но и на уровне учебно-методических и международных служб университетов, обеспечивающих взаимное признание периодов образования, полученных в зарубежном вузе-партнере, данная работа обеспечивает достижение изначальной цели программы ЭРАЗМУС+ и Европейского пространства высшего образования как такового.

На ряду с конкретными достижениями программа оказывает глобальный эффект — сохранение русского языка во Франции и французского языка в России. Сохранение языков именно в академической среде высшего образования создает предпосылки для их сохранения и популяризации в регионах-партнерах. Так, реализация обменов между АлтГПУ и УФК способствовала увеличению внимания к изучению французского языка в Алтайском крае и русского языка в регионе Бургундия-Франш-Конте. Это придало дополнительный импульс развитию кафедре русского языка в г. Безансоне и кафедре французского языка в АлтГПУ, что имеет важное значение для обоих языков, характеризующихся сходной тенденцией к сокращению и забвению.

Таким образом, реализация программы Эразмус+ несет на себе большую функциональную нагрузку, выполняя решение задач на частном и глобальном уровне — как в отношении непосредственных участников обмена, структурных подразделений университета, образовательных организаций, так и для регионов-партнеров. Нельзя недооценивать роль таких программ в формировании экспортных услуг как образовательного ресурса. Выполняя роль индикатора эффективности и спроса разных программ и дисциплин образовательные организации анализируют собственные возможности и формируют кадровый ресурс для реализации других форм сотрудничества.

Список литературы

1. *Ананин Д.П.* Методология европейского пространства высшего образования в контексте российской высшей школы // Мир науки, культуры и образования. 2016. № 5 (60). С. 124-129.

2. *Erasmus + Programme. Annual Report 2016.* URL: <https://publications.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/b0250d33-fcce-11e7-b8f5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-66293473> (18.09.2018)

3. *Щетинин М.П.* Сотрудничество Алтайского края и региона Франш-Конте // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2018. № 35. С. 7-10.

4. *Алтайский край заключил соглашение с Региональным советом Франш-Конте.* URL: <https://regnum.ru/news/884297.html> (18.09.2018)

5. *Хартия сотрудничества между научными и высшими учебными учреждениями Алтайского края (Российская Федерация) и региона Франш-Конте (Французская Республика)* от 09.06.2018 г.

Г.В. Артемьева, доцент
Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)
(Москва, Россия)
art-9@yandex.ru

ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА В ЭКСПОРТЕ ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА МАДИ)

Довузовская подготовка в экспорте высшего образования в России осуществляется на подготовительных факультетах и отделениях, в центрах международного образования вузов.

Система довузовской подготовки иностранных граждан начала формироваться в середине XX века. Развитию системы довузовской подготовки способствовала совместная с русскими учащимися и представителями других национальностей учеба иностранных граждан в Коммунистических университетах трудящихся Востока (комвузах), где решались политические и образовательные задачи. В начале 20-х годов в них обучались граждане Турции, Персии, Афганистана, Монголии, к концу 1921 года насчитывалось до 44 национальностей. К 1925 году в стране работало 11 комвузов. После окончания войны в высшие учебные заведения начали приезжать граждане из стран Европы и Азии, с середины 50-х годов - из Африки и Латинской Америки. Сначала учеба в общих группах сочеталась с дополнительными занятиями по русскому языку для иностранных студентов. Но так как незнание русского языка иностранцами мешало учебному процессу, то вскоре возникла необходимость их обособленного обучения.

В 1951 году на базе кафедр русского языка филологических факультетов Московского (4 декабря 1951 г.), Ленинградского и Киевского университетов были созданы первые кафедры русского языка для иностранных граждан, которые готовили иностранцев к обучению на разных университетских факультетах [1].

В 1954 году в МГУ были созданы постоянные курсы русского языка, где первые два года учились юноши и девушки только из Вьетнама, на третий год -

из 11 стран, на четвертый – из 27. Приказом по Министерству высшего и среднего специального образования СССР от 22 июня 1959 года на базе курсов был создан подготовительный факультет для иностранных граждан в составе трех кафедр: русского языка, естественных и гуманитарных наук. В 1989-90 году в МГУ появились первые коммерческие студенты. 1 ноября 1991 года вместо подготовительного факультета был создан учебно-научный Центр международного образования (ЦМО), где обучение иностранных студентов ведётся только на коммерческой основе. В настоящее время Центр международного образования переименован в Институт русского языка и культуры (ИРЯиК) МГУ им. М.В. Ломоносова.

В феврале 1960 года был создан Университет дружбы народов, в котором 1 октября того же года начал работу подготовительный факультет в составе кафедры русского языка и кафедры иностранных языков, где училось 589 студентов из 59 стран Азии, Африки, Латинской Америки, а также 57 советских студентов. До 1989 года там ежегодно обучалось более 800 иностранных учащихся, направляемых на обучение только по государственной линии. Постепенно были созданы кафедры по общеобразовательным предметам, и с 1998 года подготовительный факультет переименован в факультет иностранных языков и общеобразовательных дисциплин, где учатся иностранные студенты по контрактному набору и по бюджету. С сентября 2006 года довузовская подготовка иностранных и российских граждан стала осуществляться отдельно.

22 января 1960 года приказом Министерства высшего и среднего специального образования СССР был учрежден подготовительный факультет для иностранных граждан в Московском автомобильно-дорожном институте, в настоящее время имеющем статус государственного технического университета. В создании подготовительного факультета МАДИ была заложена идея универсальной подготовки к многопрофильному образованию иностранных граждан в высших учебных заведениях СССР, в том числе и в медицинских. Если университетские подготовительные факультеты (напр., МГУ и РУДН) готовили и готовят будущих студентов-иностранцев многих специальностей для своих университетов, то подготовительный факультет МАДИ (ГТУ) занимался и продолжает заниматься подготовкой иностранных граждан к поступлению в любые вузы.

Факультет ежегодно принимал на обучение около 350 иностранных граждан. Сначала была создана только кафедра русского языка. Уже в 1962 году были организованы еще две кафедры – кафедра общетеоретических дисциплин с преподаванием естественнонаучных и технических дисциплин и кафедра общественных наук, которая к настоящему времени переименована в кафедру страноведения.

На основные факультеты МАДИ направлялось сравнительно небольшое количество студентов. Это требовало от коллектива подготовительного факультета ответственно относиться к результатам своей работы, устанавливать и поддерживать связи с основными факультетами других вузов, где продолжали учиться выпускники, координировать с этими вузами свои

программы, что способствовало совершенствованию преемственности последних и повышению качества довузовской подготовки.

То обстоятельство, что МАДИ - технический вуз, наложило отпечаток на дальнейшее развитие факультета и определило его специфику. С начала восьмидесятых годов подготовительный факультет МАДИ специализировался на инженерно-техническом профиле подготовки иностранных граждан и был утвержден Минвузом СССР головным факультетом этого профиля.

И только с 1991-92 учебного года подготовительный факультет МАДИ (ГТУ) вновь стал готовить к поступлению в вузы России не только будущих инженеров, но и будущих врачей, экономистов и гуманитариев, сочетая обучение на бюджетной основе с обучением коммерческим (платным). Накопленный большой опыт позволил подготовительному факультету МАДИ (ГТУ) развиваться, расширить сферы предоставления образовательных услуг, достичь значительных успехов в разработке и внедрении современных методов преподавания.

Создание подготовительных факультетов явилось значительным событием в практике обучения иностранных граждан. Обучение стало массовым, систематичным, профессионально направленным.

Представленные три модели подготовительных факультетов стали основой развития системы довузовской подготовки иностранных граждан в СССР и теперь продолжают оставаться таковой в России [2].

Специфические особенности, присущие довузовскому обучению иностранцев (незнание русского языка, недостаточная подготовленность по общенаучным дисциплинам, разнородный состав, короткие сроки обучения и т.д.), определили деятельность подготовительного факультета как замкнутой однородной системы, где преподавательский коллектив работает только с иностранными студентами и иностранные студенты обучаются только данным преподавательским коллективом. Наиболее целесообразным является довузовское обучение на централизованных специализированных многопрофильных факультетах на достаточно большом численном контингенте обучаемых [3].

Анализируя формирование системы довузовской подготовки, мы можем сделать вывод, что для успешного обучения иностранных граждан с нулевого уровня до поступления в высшие учебные заведения необходимы такие образовательные структуры, как подготовительные факультеты /отделения или центры международного образования; в составе образовательных структур необходимо наличие кафедры русского языка и кафедр общеобразовательных дисциплин по направлениям обучения; с экономической точки зрения целесообразным является большой численный контингент учащихся; кафедры должны быть обеспечены компетентными преподавателями русского языка и профильных дисциплин; учебные дисциплины должны быть оснащены рабочими программами, учебниками и т.д.

Таких условий нет во многих вузах, но многие вузы уже организуют довузовскую подготовку иностранных граждан. Изменения, связанные с коммерциализацией в системе высшего образования, влияют не только на вновь

создаваемые образовательные структуры довузовской подготовки, но и на традиционные подготовительные факультеты. Но у последних есть опыт, который им помогает. До 1989 года обучение иностранных граждан в российских учебных учреждениях начиналось на подготовительных факультетах и регламентировалось Министерством образования. Иностранные граждане приезжали на учебу по государственным или общественным направлениям с заранее определённой профессиональной ориентацией в получении высшего образования. У них не было проблемы выбора вуза после окончания подготовительного факультета. Эти вопросы решались за них на государственном уровне. Сейчас большая часть студентов решает эту проблему в течение всего периода обучения на подготовительном факультете и теряет из-за этого значительную часть учебного времени.

Открывшаяся возможность предоставления вузами образовательных услуг на коммерческой основе вызвала значительное сокращение числа обучавшихся в России инженеров и увеличение спроса на многие другие профессии. В условиях экспорта образовательных услуг традиционные подготовительные факультеты для иностранных граждан стали переходить к многопрофильному обучению и к созданию новых образовательных программ, что приводит к значительному увеличению нагрузки на преподавателя при подготовке материалов и их апробации [4], [5], [6].

К настоящему времени условия обучения русскому языку иностранных студентов значительно изменились: период довузовской подготовки сократился чуть ли не вдвое из-за неравномерного и позднего приезда студентов на учёбу по индивидуальным договорам; школьная подготовка основной массы студентов по общетеоретическим предметам профильного образования намного снизилась; специальные условия обучения иностранных студентов сменились их обучением в общем потоке студентов вуза и т.д. Но, несмотря на все эти обстоятельства, содержание довузовской подготовки по русскому языку иностранных граждан нефилологических вузов мало изменилось. На традиционных подготовительных факультетах, где требования к подготовке выпускников остаются прежними, до 25-ти процентов обучающихся не могут сдать экзамены по русскому языку или по профильным предметам и не получают права учиться в вузе. Если такие студенты всё-таки получают доступ к высшему образованию, то чаще всего их исключают по мере академической задолженности. На вновь организованных курсах, отделениях, центрах подготовки иностранных студентов практически нет такого тщательного отбора, и в аудиторию вузов вливаются слабо подготовленные иностранные студенты, что снижает качество высшего образования в целом [7].

Российские вузы, участвующие в международном сотрудничестве в условиях коммерциализации образования, подготовку специалистов с высшим образованием оценивают как очень сложную задачу по решению множества проблем, с которыми сталкиваются все участники учебного процесса: иностранные студенты при изучении специальности; преподаватели всех дисциплин, включая и русский язык; администрация специально создаваемых международных факультетов. Многие проблемы сводятся к низкому уровню

адаптации иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки к русскому языку и к системе высшего образования России [8].

Есть и другие проблемы довузовской подготовки, связанные с экспортом образования, но есть и пути их решения. С одной стороны, необходимо изучать опыт традиционных подготовительных факультетов и вновь созданных образовательных структур довузовской подготовки. С другой стороны, есть возможность сотрудничать с другими вузами по линии межвузовских связей, доверяя им довузовскую подготовку своих будущих студентов: бакалавров, дипломированных специалистов, магистрантов и т.д.

Список литературы

1. *Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Всеволодова М.В., Клобукова Л.П.* Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка как одна из составляющих современной лингвистической парадигмы (становление специальности «Русский язык как иностранный»). // Вестник Московского университета, сер.9, Филология, № 6/ 2001, М.: МГУ, 2001.

2. *Артемьева Г.В.* Довузовская подготовка в экспорте образовательных услуг // Научный Вестник МГТУ ГА, сер. Международная деятельность вузов. М.: МГТУ ГА, № 128(4), 2008. – 146 с. С. 71-76 (0,8 п.л.). ISBN 978-5-86311-647-1

3. *Подготовка специалистов для зарубежных стран в России: состояние и перспективы развития.* Материалы к IV заседанию Межведомственной комиссии по международному партнерству в области образования 29 апреля 1999 года. Ч. II. - М.: 1999.

4. *Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному.* Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень: учебное пособие /Есина З.И., Артемьева Г.В. и др. (доп. УМО вузов России по педагогическому образованию Минобрнауки РФ). - М.: РУДН, 2010. – 181с. ISBN 978-5-209-03534-3

5. *Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному.* Элементарный уровень (A1). Базовый уровень (A2). Первый сертификационный уровень (B1): учебное пособие / Есина З.И., Артемьева Г.В. и др. (доп. УМО вузов России по педагогическому образованию Минобрнауки РФ). – 2-е изд. - М.: РУДН, 2017. – 186с. ISBN 978- 5-209-07716-9

6. *Образовательная программа по русскому языку как иностранному (для преподавателей).* Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. Есина З.И., Артемьева Г.В. и др. (реком. УМО вузов России по педагогическому образованию Минобрнауки РФ). - М.: РУДН, 2001.– 137с. ISBN 5-209-01263-8

7. *Артемьева Г.В.* – Профессионально ориентированное обучение иностранных граждан русскому языку с нулевого уровня (из опыта работы в МАДИ ГТУ) // I Международная научно-практическая методическая конференция из цикла: Современная русистика в формировании единого культурного и информационного пространства Европы: ОБУЧЕНИЕ

РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ И НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗОВ, научный редактор Людмила Шипелевич. Институт русистики Варшавского Университета, Институт славянской филологии Университета им. М. Кюри-Склодовской в Люблине, Фонд Русский Мир, Международная Ассоциация Преподавателей Русского Языка и Литературы (МАПРЯЛ). Варшава-Люблин 7–10 июня 2009 года. – Варшава-Люблин, 2009. с.16-22. – I Międzynarodowa Konferencja Naukowo-Metodyczna z cyklu: Współczesna rusycystyka w kształtowaniu wspólnej europejskiej przestrzeni kulturowo-informacyjnej: NAUCZANIE JEZYKA ROSYJSKIEGO STUDENTOW NA KIERUNKACH FILOLOGICZNYCH I NIEFILOLOGICZNYCH. Redakcja naukowa Ludmiła Szypielewicz. Instytut Rusycystyki Uniwersytet Warszawski, Instytut Filologii Słowiańskiej Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Warszawa-Lublin 7–10 czerwiec, 2009 r. ISBN: 978-83-61-116-10-3 ISSN: 0239-3506.

8. *Артемова Г.В.* Обучение иностранных учащихся профессионально ориентированному русскому языку на этапе довузовской подготовки // II Международный научно-практический семинар «Преподавание общеобразовательных предметов на русском языке в иноязычной аудитории». Сборник материалов. ИРЯиК МГУ им. М.В. Ломоносова, 3 марта 2016г. М.: Издательство «Перо», 2016. – 302с. ISBN 978-5-906895-95-0

М.А. Бабаева, кандидат физико-математических наук, доцент
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
maalba@list.ru

ЭКСПОРТ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗОВ ПО ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНЕ «КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»

Стержень нынешней постнеклассической парадигмы образования составляют информационно-коммуникационные технологии, разворачивающие систему образования к виртуальной реальности, дистанту процесса обучения. В традиционном образовательном процессе стремительно нарастает число элементов электронного обучения, и вот уже качественно трансформируется сам процесс обучения, появляются новые формы, изменяющие структуру классических университетов. Внутренняя образовательная среда университетов перестает быть обособленной. Образование становится открытым. Образовательный продукт конкретного университета, благодаря цифровым сетевым технологиям, может стать широкодоступным во внешнем образовательном пространстве. А студенты получают возможность

воспользоваться образовательными мощностями и образовательными продуктами сторонних университетов.

К концу первого десятилетия XXI века в мировой образовательной практике появилась новая форма открытого дистанционного образования – MOOC - массовые открытые онлайн курсы (MOOC — Massive Open Online Courses), которая открыла возможность получения качественного бесплатного образования для любого желающего, независимо от его квалификации и места жительства. Обязательным условием обучения стали лишь желание учиться и возможность доступа в Интернет. В России привлекательный формат MOOC с 2015 года стал массово использоваться при реализации образовательных программ бакалавриата и магистратуры в российских вузах. Именно тогда при поддержке Минобрнауки РФ была учреждена ассоциация «Национальная платформа открытого образования» (НПОО). Вузами-учредителями ассоциации стали 8 ведущих российских университетов: МГУ, СПбГУ, МФТИ, ВШЭ, Политех, МИСиС, ИТМО, УрФУ. На российской национальной платформе открытого образования лучшие университеты РФ предлагают свои онлайн-курсы по базовым учебным дисциплинам, изучаемым в российских вузах. К сентябрю 2018 года образовательный ресурс платформы увеличился до 310 курсов, а число записавшихся на курсы превысило 1 млн. человек.

Онлайн курсы в формате MOOC, предлагаемые на российской НПОО, разработаны в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, а результаты обучения на курсах полностью удовлетворяют требованиям к результатам освоения образовательных программ, реализуемых вузами. Регулярная внутренняя и внешняя экспертиза курсов гарантирует их постоянную модернизацию, высокое качество и эффективность. Курсы бесплатны для любых категорий слушателей. Плата (небольшая) взимается только за итоговое оценивание, которое обязательно включает процедуру идентификации личности, подтверждающую освоение онлайн курса в конкретном университете. На каждом из курсов российского национального портала предусмотрена выдача специальных сертификатов слушателям, которые успешно освоили материалы курса, и личность которых установлена в ходе финального тестирования. В сертификате зафиксированы программа курса, число зачетных единиц, период обучения, подробные результаты освоения дисциплины, сведения о системе оценивания на курсе, перевод набранных баллов в оценку. Все это делает возможным перезачет результатов освоенной студентами на НПОО дисциплины в их собственном вузе и облегчает включение онлайн курсов платформы в образовательный процесс конкретного университета.

Действительно, качество MOOC, представленных на российской НПОО, в настоящее время таково, что курсы в таком формате могут рассматриваться, как полноценная замена учебных дисциплин, входящих в учебные планы российских университетов. На расширение использования качественных учебных онлайн курсов нацеливает университеты и российский приоритетный проект «Современная образовательная среда в РФ». Именно такую практику уже широко демонстрируют ведущие российские университеты, которые

включают онлайн курсы платформы в учебные планы образовательных программ или в индивидуальные учебные планы студентов.

Набирает популярность и сетевое взаимодействие, широкое сотрудничество вузов по освоению студентами материалов онлайн курсов платформы. Действительно, возможность использовать онлайн курсы университетов-создателей курсов университетами-реципиентами – ясно прописана в целом ряде федеральных нормативных документов. О сетевой форме реализации образовательных программ университетов говорится и в федеральном законе «Об образовании в РФ», и в паспорте приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда РФ», и в методических рекомендациях Минобрнауки РФ по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ (документ № АК-2563/05 от 28.08.2015 г.), и в ряде других документов. Эти документы дают университетам ориентир, возможные модели, инструменты для организации успешного сетевого взаимодействия.

Любой вуз Российской Федерации, оценив достаточность собственного ресурса, целесообразность и возможность его создания, может привлечь ресурс вуза-партнера, включив, например, его онлайн курс на российской платформе НПОО в состав своей образовательной программы. При этом с вузом разработчиком заключается специальный сетевой договор. В федеральных документах о такой форме сотрудничества вузов говорится как о простейшем варианте реализации сетевой формы взаимодействия – это своеобразная «покупка» вузом-партнером одной дисциплины (модуля) близкой образовательной программы, реализуемой вузом-разработчиком. Вуз-партнер при этом включает готовую дисциплину (модуль) вуза-разработчика в свою образовательную программу и на основе договорных отношений направляет своих студентов для освоения дисциплины. Затем, используя правила локальной нормативной базы, засчитывает результаты освоения и трудоемкости в счет освоения своей программы, организуя перезачет результатов внутри университета.

Почему база такого сетевого сотрудничества вузов стремительно расширяется? Безусловно, в рамках сетевой формы реализации образовательных программ вузам выгодно и удобно использовать преимущество электронного обучения, применение цифровых, дистанционных образовательных технологий. Для вуза-партнера сетевое сотрудничество может представлять значительный интерес, учитывая вопросы и экономической целесообразности (явное снижение себестоимости реализации образовательных программ), и вопросы модернизации образовательных технологий, и расширение спектра вариативных дисциплин без необходимости увеличения штата преподавателей, и вопросы повышения качества образования через предоставление собственным студентам возможности адаптироваться к иной образовательной среде, педагогическим подходам.

Значительный и успешный опыт сетевого взаимодействия, сетевого сотрудничества накоплен в Санкт-Петербургском политехническом университете, который является одним из учредителей ассоциации

«Национальная платформа открытого образования», активно и плодотворно участвует в ее работе. Один из онлайн курсов, представленных Политехом на НПОО, - «Концепции современного естествознания» (КСЕ) [1]. Программа курса КСЕ полностью соответствует утвержденной НМС по физике Минобрнауки РФ. Слушатели курса знакомятся с базисом современного естествознания в течение 16 недель. Сам курс разбит на 15 тем – модулей. Каждую неделю открываются материалы очередной темы. В последнюю, 16-ю неделю проходит итоговое финальное тестирование. Расписание курса синхронно с привычным вузовским учебным процессом.

Политех традиционно ответственно подходит к вопросам обучения, поэтому в политеховских онлайн курсах НПОО всегда представлено много разнообразных качественных материалов. Так, например, в курсе КСЕ в материалы каждой темы (которые последовательно, каждую неделю открываются слушателям) включены: 1) видео-лекции; 2) презентации лекций; 3) краткий конспект лекционного материала; 4) материалы к практическому занятию; 5) материалы для самостоятельной работы; 6) вопросы для самопроверки; 7) тестовые задания (их выполнение демонстрирует и слушателям, и преподавателям, насколько прочно освоен материал темы). У тестовых заданий каждой темы предусмотрены дедлайны. Свою успеваемость слушатели могут отследить на специальной вкладке «Прогресс», где результаты регулярного промежуточного и итогового тестирования наглядно представлены в виде диаграммы. Доступ к «Прогрессу» каждого студента есть и у преподавателя, поэтому легко осуществить текущий контроль за действиями студентов по освоению материалов курса. Заверенный сертификат получают слушатели, успешно занимавшиеся на курсе и прошедшие финальное тестирование с процедурой идентификации личности.

Онлайн курс КСЕ на НПОО используется не только для внешних слушателей. Этот курс включен в качестве обязательного модуля в образовательные программы собственных студентов Политеха всех форм обучения – очной, очно-заочной и заочной. Курс КСЕ используется внутри Политеха при реализации образовательных программ бакалавриата, специалитета, магистратуры как в формате т.н. смешанного обучения (симбиоз дистанта и традиционных, очных технологий), так и в формате полностью дистанционного обучения. В первом случае очные занятия, которые сопровождают онлайн курс, проводятся в форме заслушивания и обсуждения подготовленных студентами докладов на темы естествознания [2].

В Политехе уже накоплен заметный опыт взаимодействия по обучению основам естествознания с другими вузами. Студенты вузов могут осваивать MOOK НПОО как индивидуально (следуя индивидуальным маршрутом обучения, или выбирая курс в качестве модуля мобильности), так и в составе своей учебной группы, учебного потока. Последнее возможно, если вуз заключил с вузом-разработчиком курса – Политехом - соответствующий сетевой договор. Онлайн курс «Концепции современного естествознания», выложенный на НПОО, регулярно используют в качестве дисциплины своей образовательной программы ряд сторонних вузов, направляя своих студентов

для освоения этой дисциплины, а затем засчитывают результаты освоения и соответствующие трудоемкости в счет освоения своей программы (для этого вузом-партнером должны быть приняты соответствующие локальные нормативные документы). Между Политехом и этими вузами-партнерами заключены соответствующие сетевые договоры. Университеты, заключившие договор с Политехом, по желанию дополняют освоение онлайн курса платформы очными семинарами по дисциплине, либо обучают своих студентов этой дисциплине, используя исключительно дистанционный вариант – MOOK КСЕ на НПОО. В любом случае студентов сторонних вузов при освоении материалов курса ждет полное методическое сопровождение. А университетам-партнерам предоставляется возможность получать полную информацию об успеваемости своих студентов и участвовать в проведении контрольных мероприятий для обеспечения функции идентификации личности. Есть отзывы о сетевом взаимодействии по обучению основам естествознания и от студентов, и от администраций вузов-партнеров – и они только положительные.

Список литературы

1. *Бабаева М.А.* Концепции современного естествознания. URL: <https://openedu.ru/course/spbstu/CONCMOD/>
2. *Бабаева М.А.* Концепции современного естествознания. Практикум: учебное пособие.- 2-е изд, доп. – СПб.: изд-во «Лань», 2017. – 296 с.

Н.Г. Базарнова, доктор химических наук, профессор
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
bazarnova@chem.asu.ru

И.В. Микушина, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
mikuschinai@mail.ru

М.Ю. Чепрасова, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
marinacheprasova@yandex.ru

Е.П. Харнутова, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)
harnutova@chem.asu.ru

И.В. Афанасенкова, кандидат химических наук, доцент
Восточно-казахстанский государственный университет имени Сарсена
Аманжолова
(Усть-Каменогорск, Республика Казахстан)

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ
ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ В ОБЛАСТИ СКФ-
ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПРОМЫШЛЕННОЙ ФАРМАЦИИ В
СООТВЕТСТВИИ С ПРОГРАММОЙ РФ "ФАРМА -2020" И
ПОСТАНОВЛЕНИЕМ ПРАВИТЕЛЬСТВА РФ №218**

В настоящее время фармацевтическая промышленность России осуществляет переход на новый этап для того, чтобы производственные предприятия страны могли составлять конкуренцию заводам Европы, Азии, Северной Америки. Такой переход станет возможным при условии объединения усилий производителей фармацевтической продукции и образовательных учреждений при подготовке специалистов будущего.

Фармацевтическая промышленность всегда представляла собой непрерывно и быстро меняющуюся отрасль, прогресс в которой обусловлен разработкой новых лекарственных препаратов и новых производственных технологий. Инновации в фармацевтическом производстве в настоящее время являются, а в будущем будут становиться важнейшим аспектом для поддержания и повышения производительности и объемов выпуска продукции. Одной из важнейших тенденций современной фармацевтической промышленности является разработка и внедрение принципиально новых технологий, которые соответствуют мировой стратегии устойчивого развития. Один из инновационных подходов, который сейчас интенсивно

разрабатывается практически всеми мировыми производителями фармацевтики, является подход, основанный на применении сверхкритических флюидов (СКФ).

СКФ-технологии – технологии будущего. В основе СКФ-технологий лежат уникальные свойства сверхкритических флюидов (СКФ) – четвертого состояния вещества – объединяющие преимущества жидкостей и газов: низкая вязкость, высокая проникающая способность, высокая растворяющая способность, высокая плотность, легкая сжимаемость.

Преимущества СКФ-технологий – это одностадийность процесса, легкая масштабируемость, экологическая безопасность, возможность управления процессом, возможность избежать термической деградации.

Применение СКФ в фармацевтике особенно актуально. Сверхкритические растворители используются для получения нано- и микрочастиц лекарственных форм, создания «DRUG-DELIVERY», создания аэрозолей различных классов веществ, анализа лекарственных препаратов, экстракции биологически активных веществ из растительного сырья, очистки субстанций, синтеза новых высокоэффективных лекарственных форм.

Создание таких технологий способно оказать радикальное влияние на мировые рынки в долгосрочном периоде, а именно создание сегмента фармации будущего, базирующегося на совокупности «прорывных» технологий.

Основные положения государственной политики РФ по развитию национальной фармацевтической промышленности закреплены в Постановлении Правительства РФ от 17.02.2011 г. № 91 «О федеральной целевой программе «Развитие фармацевтической и медицинской промышленности Российской Федерации на период до 2020 года и дальнейшую перспективу». Большое внимание в данном документе уделено проблеме подготовки высококвалифицированных кадров для передовых направлений фармацевтической индустрии.

В рамках выполнения Государственного контракта № 05.РА14.12.0013 от 07.11.2014 г. по Федеральной целевой программе «Развитие фармацевтической и медицинской промышленности Российской Федерации на период до 2020 года и дальнейшую перспективу» нами разработана и реализуется с 2016 года практико-ориентированная образовательная программа магистратуры «Сверхкритические флюидные технологии для производства фармацевтических препаратов» по направлению Химия, содержание которой отражает самые последние достижения в области СКФ-технологий.

Целью разработанной нами образовательной программы магистратуры является подготовка специалистов, способных заниматься научно-исследовательской деятельностью в области разработки инновационных СКФ-технологий и решать задачи в области использования сверхкритических флюидов в производстве инновационных фармацевтических препаратов.

Вариативная часть разработанной и реализуемой программы состоит из трех вертикальных модулей – М1, М2, М3 – включающих теоретическое и практическое обучение, а также выполнение магистерской диссертации.

Тематика модулей сформирована в соответствии с основными технологическими процессами, чаще всего реализующимися в фармацевтическом производстве: это такие процессы как микронизация (диспергирование), очистка или разделение с помощью хроматографии, экстракционные процессы. Реализация ОПОП в рамках предложенных выше модулей позволяет обучающемуся выбирать индивидуальную траекторию образования в зависимости от заказов работодателей, использующих в промышленном производстве определенные фармацевтические операции и технологии в территориальных биофармкластерах.

Практико-ориентированная направленность данной магистерской программы реализуется в учебном процессе за счет широкого использования в активных и интерактивных форм проведения занятий (проблемных лекций, поисковых лабораторных работ, семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, разбор конкретных ситуаций, обсуждение результатов работы студенческих исследовательских групп) в сочетании с активной внеаудиторной работой над научно-исследовательскими проектами, тематика которых продиктована актуальностью исследований в химико-фармацевтической отрасли.

Преподавательский состав, реализующий программу данной магистерской подготовки, участвует в решении задач комплексного проекта «Создание высокотехнологичного производства жизненно важного лекарственного противоастматического препарата «сальбутамол» в аэрозольной форме на основе энантиомерно чистой, микронизированной субстанции, получаемой с помощью сверхкритических флюидных технологий» (договор № 03.G25.31.0273) согласно Постановлению Правительства РФ от 9 апреля 2010 г. №218[1] совместно с индустриальным партнером ЗАО «Алтайвитамины». Совместная научно-исследовательская деятельность обучающихся, профессорско-преподавательского состава и представителей промышленного производства над решением актуальнейших задач по созданию лекарственного препарата позволяет сформировать необходимые компетенции у специалистов для запуска «инновационного цикла» в фармацевтической отрасли.

Данная программа подготовки является особенно актуальной. Уникальность программы обусловлена тем, что ее выпускники освоили компетенции и способны разрабатывать и внедрять в фармацевтическое производство сверхкритические флюидные технологии, которые в настоящее время практически не реализуются в фармацевтической отрасли России.

В разработке и реализации данной образовательной программы также принимали участие: Баташов Е.С., к. б. н., руководитель центра по развитию ЗАО «Алтайвитамины»; Генъш К.В., к. х. н., доцент кафедры органической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Кушнир Е.Ю., инженер кафедры органической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Лагуткина Е.В., к. х. н., доцент; Паренаго О.О., к. х. н., старший научный сотрудник ФГБУН «Институт общей и неорганической химии им. Н.С. Курнакова РАН» (Москва); Покровский О.И., к. х. н., научный сотрудник ФГБУН «Институт общей и неорганической химии

им. Н.С. Курнакова РАН» (Москва); Яценко Е.С., к. б. н., доцент кафедры техносферной безопасности и аналитической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет».

Список литературы

1. *Постановлению Правительства РФ от 9 апреля 2010 г. №218 «О мерах государственной поддержки развития кооперации российских образовательных организаций высшего образования, государственных научных учреждений и организаций, реализующих комплексные проекты по созданию высокотехнологичного производства, в рамках подпрограммы «Институциональное развитие научно-исследовательского сектора» государственной программы Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013-2020 годы»*

И.А. Богомолова, кандидат педагогических наук, доцент
Московский автомобильно-дорожный государственный технический
университет (МАДИ)
(Москва, Россия)

М.Н. Кожевникова, кандидат педагогических наук, доцент
Московский автомобильно-дорожный государственный технический
университет (МАДИ)
(Москва, Россия)
kozhevnmariya@yandex.ru

ИНТЕНСИВНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

В настоящее время число иностранных обучающихся является одним из показателей эффективности российских высших учебных заведений. Перед вузами встаёт задача поиска новых эффективных подходов к обучению иностранцев, поскольку традиционные быстро устаревают в условиях стремительно меняющихся социальных и профессиональных требований, предъявляемых к высшему образованию как в России, так и за рубежом.

Традиционно выделяют три основных направления (компонента) в структуре подготовки иностранных граждан к обучению в российском вузе (довузовской или предвузовской подготовке): 1) обучение русскому языку, которое является основным, так как создаёт необходимую базу для вхождения иностранца в российскую языковую среду и освоения основных образовательных программ; 2) изучение общетеоретических дисциплин с

целью приведения уровня знаний иностранного абитуриента в соответствие с требованиями, предъявляемыми к выпускнику российской школы; 3) адаптационное направление, включающее комплекс мер, направленных на социализацию иностранного обучающегося, то есть его вхождение в новую академическую и социокультурную среду [1].

Довузовская подготовка иностранцев обычно не подразумевает использования интенсивных методов в обучении русскому как иностранному (РКИ), поскольку программа подготовительного факультета, в отличие от краткосрочных курсов рассчитана на большее количество часов. Так, рабочие программы дисциплины «Русский язык» на подготовительном факультете для иностранных граждан МАДГТУ (МАДИ) предполагают изучение русского языка в объёме 35 учебных кредитов (1260 учебных часов) для обучающихся, планирующих освоение программ бакалавриата, и 38 учебных кредитов (1368 учебных часов) для будущих магистров и аспирантов. При этом объём аудиторной нагрузки составляет соответственно 612 и 648 часов для каждой категории обучающихся, а остальные часы отведены для самостоятельной работы, промежуточного и итогового контроля. Рабочая программа учебной дисциплины – это программа освоения учебного материала, соответствующая Требованиям к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке [2], и учитывающая специфику подготовки студентов по избранному направлению или специальности. Последнее означает, что помимо обучения языку общего владения, который обеспечивает способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности в повседневных, бытовых ситуациях, программа включает обязательный модуль, целью которого является обучение языку будущей специальности [3]. Эти модули различаются по инженерно-техническому, экономическому, естественнонаучному, медико-биологическому и гуманитарному профилям подготовки.

Таким образом, различаются цели курсового обучения, где интенсивные методики традиционно востребованы, и довузовского обучения, где они используются весьма ограничено: интенсивный подход предполагает овладение коммуникативными навыками в ограниченном числе речевых ситуаций, в основном связанными с решением типичных практических задач в повседневной жизни. Тогда как лингводидактические методики, используемые в процессе довузовской подготовки, призваны формировать у обучающегося такие коммуникативные навыки, которые позволят ему поддерживать социальное взаимодействие в учебной и профессиональной сферах.

Тем не менее, иногда потребность в использовании интенсивных методик возникает и в ходе довузовской подготовки. Например, в ситуации позднего заезда или в самом начале учебного процесса, когда при нулевом уровне владения русским языком иностранец вынужден решать массу коммуникативных задач в условиях новой языковой, академической и социокультурной среды. Необходимость осуществлять учебно-познавательную

деятельность средствами неродного языка в незнакомой социальной среде порождает серьёзные адаптационные трудности.

Главными особенностями интенсивных методик, позволяющих использовать их при решении адаптационных задач подготовительного этапа, являются следующие [4] достижение максимального объёма усвоения материала в минимальный срок; 2) правило организации занятий в последовательности «понимание – говорение – чтение – письмо» с опорой на устные виды речевой деятельности; 3) активное использование средств наглядности; 4) акцент на эмоциональную вовлечённость обучающегося с целью повышения учебной мотивации. Одной из возможных мер для снижения адаптационного стресса может стать использование краткого языкового курса, основанного на интенсивной методике и используемого в качестве дополнения к основной программе в самом начале обучения. Главной задачей такого курса, рассчитанного не более, чем на 24 аудиторных часа, должно стать введение в речь наиболее частотных выражений и конструкций, с которыми сталкивается иностранец в первый месяц своего пребывания в российском вузе. В каком-то смысле это близко к разговорнику, который охватывает набор определённых речевых шаблонов, выучиваемых не самостоятельно, а под контролем преподавателя. Как верно отметил Ю.Е. Прохоров, один из ведущих теоретиков методики преподавания РКИ, «мы должны научить учащегося в определённых условиях его бытия вступать в коммуникацию так, как это принято в данных условиях бытия и с использованием тех речевых элементов коммуникации, которые соотносятся с этими принятыми правилами» [5].

Мы назвали такой интенсивный курс «адаптационным курсом русского языка» и сформулировали его основные принципы: 1) отбор языкового материала осуществляется в соответствии с адаптационными целями; 2) структура и содержание курса позволят учащемуся быстро включиться в учебный процесс; 3) отсутствие грамматических заданий и упражнений; 4) аудирование и говорение являются приоритетными видами речевой деятельности; 5) семантизация новых слов и выражений по возможности с помощью иллюстраций; 6) темы (разделы) не связаны между собой и являются самостоятельными модулями [6].

Перечисленные принципы позволят российскому вузу по новому подойти к решению не только традиционных лингвистических задач, но и более широких – связанных с социализацией иностранных обучающихся и их интеграцией в образовательную и социокультурную среду российского вуза.

Список литературы

1. Кузнецов А.Л., Кожевникова М.Н. Роль культурологического аспекта обучения в процессе социокультурной адаптации иностранных учащихся // Мир русского слова. 2006. №4. С. 85

2. Приказ Министерства науки и образования РФ от 03.10.2014 № 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных

граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке»

3. *Кожевникова М.Н., Дубинина Л.Л.* О новой рабочей программе предмета «Русский язык»: медико-биологический профиль довузовской подготовки // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2017. №1 (16). С. 23 – 26

4. *Щукин А.Н.* Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебно-методическое пособие. М., 2010

5. *Прохоров Ю.Е.* Новая методика – это хорошо забытое старое или хорошо осмысленное старое? // Материалы Международной науч.-практ. конференции «Мотинские чтения». М., 2005. С. 336

6. *Кожевникова М.Н.* Адаптационный курс русского языка для иностранных учащихся подготовительного факультета // Русский язык за рубежом. 2014. №4 (239). С. 96 – 100

И.Н. Дубина, доктор экономических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)

Новосибирский национальный исследовательский государственный
университет
(Новосибирск, Россия)
igor_dubina@yahoo.com

С. Рамос,
Техасский университет А&М
(Колледж Стэйшн, США)

«ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» И НАЦИОНАЛЬНЫЕ КУЛЬТУРЫ

«Интернационализация образования» — сегодня весьма часто встречаемый термин в российской и зарубежной литературе. Например, в наукометрической базе РИНЦ на момент подготовки данной статьи (сентябрь 2018) зарегистрировано 1852 публикации, в которых в названии, списке ключевых слов и (или) аннотации встречается этот термин, и 32710 публикаций, в которых этот термин встречается в любых разделах текста. Сопоставимые цифры по базе Scopus по термину Internationalis(z)ation (of) Education (3475 и 23150 соответственно). С 1997 г. издается профильный журнал по этой тематике — Journal of Studies in International Education, который входит в топ-10 рейтинга CiteScore в области «Социальные науки — Образование» (<https://www.scopus.com/sourceid/144959?origin=resultslist>).

По частоте использования этот термин, возможно, вскоре может быть сравним со «сверхмодным» термином «инновации». Но «интернационализация» — довольно неоднозначный термин, как и процессы, который этот термин обозначает. По этой причине мы используем в данной статье кавычки при употреблении этого термина, подобно тому, как наша коллега из Греции М. Негрепonti-Деливани использует кавычки для термина «глобализация» [1]. Как отмечает Дж. Найт, «интернационализация» высшего образования — это некий миф или гипербола, запутанное и не совсем верно понимаемое понятие, которое в настоящее время используется для описания всего и вся, что имеет отношение к мировому, межкультурному, международному или глобальному аспекту, некая «обобщенная фраза», которая теряет свое значение [2].

Мы можем определить «интернационализацию образования» как, процесс внедрения международных и межкультурных компонентов (стандарты, программы, специалисты и т.д.) в цели, формы, функции и процессы исследовательской, образовательной и административной деятельности учебного заведения.

Этот процесс начинается с контактов представителей различных национальных культур, (меж)национальных и международных научных школ, студентов и преподавателей вузов разных стран и т.п. Следующий этап «интернационализации образования» — академические обмены, результатом которых может быть действительно некий синергетический эффект обмена идеями и подходами (как остроумно заметил Б. Шоу, «если у тебя есть яблоко и у меня есть яблоко, и мы обменяемся этими яблоками, то у каждого из нас будет одно яблоко... Если у тебя есть идея и у меня есть идея, и мы обменяемся этими идеями, то у каждого из нас будет по две идеи!»), а может быть лишь формальный отчет об академических обменах в вышестоящую организацию для улучшения пресловутых «целевых показателей» и повышения рейтингов вуза. В случае «синергетического эффекта» в вузах-партнерах начинаются изменения, которые касаются учебных курсов, программ, научно-образовательной политики и т.д. Но любые изменения связаны с конфликтами [3], поэтому не следует считать, что «интернационализация» — это всегда благо для вуза.

Оценить эффективность «интернационализации образования» можно с точки зрения преимуществ этого процесса для вуза, а также затрат и рисков (возможных нежелательных эффектов):

$$\text{Эффективность} = \frac{\text{Положительный результат}}{\text{Затраты} + \text{Риски}} .$$

В таблице 1 в тезисной форме представлены позиции, характеризующие эти факторы.

Анализ указанных составляющих показывает, что активное включение в «интернационализацию образования» требует от вуза серьезной подготовки. «Интернационализация образования», действительно, может быть благом для

подготовленного вуза, но может принести многочисленные проблемы и неприятности неподготовленному к ней вузу.

Таблица 1. Факторы эффективности «интернационализации образования»

ПРЕИМУЩЕСТВА	ЗАТРАТЫ	РИСКИ
<ul style="list-style-type: none"> • Включенность в мировой рынок образовательных услуг • Имидж и влияние («мягкая сила») • Решение демографических проблем региона, привлечение в регион трудовых ресурсов • Повышение уровня и качества образования в вузе • Получение дополнительного финансирования 	<ul style="list-style-type: none"> • Необходимость дополнительного финансирования разработки и реализации иноязычных образовательных программ • При отсутствии иноязычных программ — ограниченность русскоязычными абитуриентами и (или) необходимость предварительного обучения иностранных абитуриентов русскому языку • Необходимость высокой квалификация преподавателей и гарантии качества предоставляемых образовательных услуг • Необходимость соответствующего размещения иностранных студентов • Необходимость качественного администрирования на всех уровнях 	<ul style="list-style-type: none"> • Межнациональные и межкультурные конфликты и напряженность • Демотивация отечественных студентов (при дифференциации уровня подготовки и требований к отечественным и иностранным студентам) • Проблемы иностранных студентов с законодательством, в т.ч. миграционным • «Отток мозгов» (при импорте образовательных услуг) • Репутационные риски (при отсутствии достаточного качества образования и администрирования)

Одной из позиций, отражающих риски «интернационализации образования», являются межнациональные и межкультурные конфликты, которые в значительной степени могут быть связаны с различиями национальных культур. Поэтому понимание других национальных культур – это один из способов предупреждения или смягчения подобных конфликтов, и такое понимание – это способ разрушения «культурных стереотипов», то есть узких, односторонних представлений о других национальных культурах.

Можно определить культуру как [4]:

- разделяемую систему ценностей, убеждений, обычаев, правил, определяющих, как люди могут и должны взаимодействовать;

- социально передаваемый набор поведенческих стандартов и норм;
- «коллективное программирование ума», отличающее членов одной социальной группы от другой (Г. Хофстеде).

Можно выделить несколько «уровней культуры», поскольку люди одновременно принадлежат различным «культурным слоям»: национальному, гендерному, поколенческому, организационному, профессиональному и т.д.

Национальная культура — это система ценностей и особенностей поведения, характеризующих людей той или иной страны и отличающих поведение представителей одной страны от другой. Подобное понимание национальной культуры, безусловно, является предметом критики, поскольку приближенным критерием национальной культуры выступают государственные границы, кроме того возникают вопросы о гомогенных и гетерогенных культурах, но, тем не менее, такое понимание национальной культуры остается основным в научной литературе [4].

Поведение людей определяется их культурными ценностями, и выбор людей — это отражение их ценностей и это их представление о приемлемом поведении. Поэтому можно предположить, что если культурные ценности способствуют развитию у представителей соответствующих культур творчества, инноваций, предпринимательства и т.д., то разные культуры и государства могут в различной степени быть творческими, инновационными, предпринимательскими и т.д.

Самой распространенной дифференциацией национальных культур (хотя весьма условной и стереотипной) является разделение культур на «западную» и «восточную». В частности, существуют представления о том, что «Запад» более креативен, чем «Восток», «Запад» создает, а «Восток» копирует и т.п. (см. [5]). Но, тем не менее, такая дихотомия отражает определенные различия национальных культур и их влияние на поведение людей, в том числе в образовательной деятельности. Например, оригинальность и чувство юмора доминантно ценятся и культивируются в «западных» подходах, и практически отсутствуют в «восточных» подходах к учебному процессу

Культура «продвигает» определенные виды деятельности, поскольку они имеют различный социальный статус и признание. Например, социальный статус предпринимателя значительно различается в США и России, социальный статус преподавателя значительно различается в России и Японии, а социальный статус политика значительно различается в России и Китае. Поэтому соответствующие образовательные программы имеют различную привлекательность в разных культурах.

Кроме того, в различных культурах сформировались различные образовательные приоритеты. Например, «западные» образовательные приоритеты — это индивидуальность и оригинальность, независимость и самополагание, что ожидается и поощряется. «Западные» системы образования продуцируют индивидов, ориентированных на новизну и результативность. «Западный» студент ориентирован на открытость, оригинальность, немедленную эффективность, предпринимательство, изменение существующих парадигм.

«Восточные» образовательные приоритеты – это традиции и социальный порядок, кооперирование и согласие, семья и социальная группа, настойчивая и упорная работа, серьезный багаж знаний. В таких культурах может наблюдаться тенденция «сдерживания» проявлений оригинальности, а «креативность» должна проявляться лишь после демонстрации приобретения достаточного уровня знаний «традиционных» методов и навыков. В «восточных» культурах акцентируется социальная роль полученных знаний и навыков, и «восточный» студент ориентирован на улучшение существующей парадигмы

Культурные ценности определяют и формат взаимодействия преподавателя и студента. В конфуцианской («восточной») традиции учитель не просто «учит», он является образцом поведения, которому ученик должен следовать, поэтому ученику неприемлемо предлагать идеи, отличающиеся от высказанных учителем. Вежливость, спокойствие, концентрация, точность – ключевые ценности «восточной» системы образования.

Характерным примером влияния национальных культур на отношения в системе «студент – преподаватель» является манера задавания вопросов на занятиях. «Западный» студент, как правило, задает вопрос сразу, если ему что-то непонятно. «Восточный» студент задает вопрос, как правило, в конце занятия, предполагая, что преподаватель в ходе занятия объяснит непонятный момент, и вопрос не будет смысла задавать. По этому поводу существует шутка о том, что «западный» студент задает вопросы «от незнания (ignorance)», а «восточный» студент задает вопросы «от знания» [5].

Интересны различия в результатах разного рода образовательных тестов в разных культурах. «Западные» студенты показывают более высокие результаты, чем «восточные» студенты в предметных тестах, требующих «гибкости мышления» и «нестандартности» ответов. Но такие тесты изначально разрабатывались в «западных» культурах и не учитывали культурные особенности «восточных» образовательных систем. Студенты «Востока» демонстрируют меньшую «западную» креативность, но превосходят «западных» студентов в «адаптивных» тестах, требующих применения конкретно-предметных знаний.

Важно понимать, что межкультурные конфликты могут возникать не только на уровне «студент – студент», но и «студент – преподаватель». Как отмечает Г. Хофстеде [6], преподаватель и студент – архетипические роли для каждой культуры, и сложности начинают возникать сразу же, как только преподаватель и студент представляют разные культуры. Эти сложности могут быть связаны с разным социальным статусом обучающего и обучающегося в разных культурах, разным способом передачи знаний в разных культурах, разным и допустимым способом взаимодействия между учителем и учеником в разных культурах. В попытке преодоления этого разрыва основная ответственность лежит на преподавателе. Он должен интеллектуально и эмоционально понять и прочувствовать, что в разных культурах люди учатся по-разному. Преподаватель должен знать национальные культуры, представителями которых являются его студенты, и должен владеть навыками

межкультурного диалога. И формирование такой квалификации преподавателя требует от вуза дополнительных затрат, если стратегия вуза предполагает «интернализацию образования».

Одно из преимуществ «интернационализации образования» – это возможность синергии образовательных практик, сформировавшихся в различных национальных культурах. Подходы к преподаванию в разных культурах действительно разные, и каждый подход имеет свои преимущества и слабости в разных ситуациях, но каждый подход по-своему эффективен и результативен, и это открывает для вуза новые возможности; но для реализации такой возможности вузу нужен соответствующий материальный и человеческий капитал.

Список литературы

1. *Негрепonti-Деливани М.* Заговор «глобализации»: путь к мировому кризису / Мария Негрепonti-Деливани ; пер. с греч. А. Калогеру ; под науч. ред. И.Н. Дубины, О.П. Мамченко. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2009. – 420 с.

2. *Найт Дж.* Пять мифов об интернационализации / Джейн Найт ; пер. с англ.- Астана : НКАОКО. [Электронный ресурс] : <http://ihe.nkaoko.kz/archive/64/381/>

3. *Дубина И.Н.* Управление творчеством персонала в условиях инновационной экономики / Игорь Николаевич Дубина. – М. : Academia, 2009. – 376 с.

4. *Dubina I.N.* Culture as a driving force of individual and organizational behavior / Igor N. Dubina, Suzanna J. Ramos, Hector Ramos // Dubina I.N., Carayannis E.G. (Eds) Creativity, Innovation, and Entrepreneurship Across Cultures: Theory and Practicies. – New York : Springer, 2016. – P. 1-28.

5. *Dubina I.N.* Creativity through a cultural lens; The dichotomy of “The West” and “The East” / Igor N. Dubina, Suzanna J. Ramos // Dubina I.N., Carayannis E.G. (Eds) Creativity, Innovation, and Entrepreneurship Across Cultures: Theory and Practicies. – New York : Springer, 2016. – P. 29-34.

6. *Hofstede G.* Cultural differences in teaching and learning / Geert Hofstede // International Journal of Intercultural Relations.- 1986. – Vol. 10. – pp. 301-320.

О.И. Зезегова, кандидат исторических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима
Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
oizezegova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО «СЫКТЫВКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА»)

В период с 2014 по 2017 гг. Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина заключил договоры о сотрудничестве в сфере реализации образовательных программ по сетевой форме с четырьмя образовательными организациями: Удмуртским государственным университетом, Санкт-Петербургским институтом усовершенствования врачей-экспертов, Мордовским государственным университетом им. Н.П. Огарёва, Северным (Арктическим) федеральным университетом имени М.В. Ломоносова.

До выхода Методических рекомендаций Минобрнауки России [1] высшие учебные заведения самостоятельно разработали локальные акты, регламентирующие учебно-организационную деятельность в сфере сетевого взаимодействия. Анализ локальных актов образовательных учреждений и литературы того периода показывает, что сетевую форму образовательные организации понимали так, как это было для них актуально в каждом конкретном случае. После выхода методических рекомендаций возникла необходимость изменения локальных правовых актов вузов, касающихся осуществления сетевой формы реализации образовательных программ, в соответствии с Методическими указаниями.

Федеральный закон не ограничил список организаций, которые могут быть привлечены к реализации образовательных программ в сетевой форме. Однако, в соответствии с ч. 7 ст. 28 Закона об образовании ответственность за реализацию и качество образовательной программы возлагается на образовательную организацию, поэтому необходимо разборчиво подходить к выбору организаций-партнеров, не осуществляющих образовательную деятельность. Кроме того, методические рекомендации Министерства образования о реализации образовательных программ в сетевой форме требуют «обоснованного выбора», принимая во внимание приоритетные направления развития науки, техники, технологий. Для того, чтобы избежать необоснованного выбора образовательной программы образовательным учреждением следует обратиться к Указу Президента «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации» [2]. В качестве приоритетных выделено 35 направлений, при этом за их пределами оказались гуманитарные, общественные и педагогические

науки. Таким образом, при реализации в сетевой форме образовательных программ укрупненных групп направлений подготовки «Науки об обществе», «Гуманитарные науки», «Образование и педагогические науки» целесообразнее не привлекать сетевых партнеров, не осуществляющих образовательную деятельность, во избежание нареканий со стороны контролирующих органов.

Специального изучения требуют финансово-экономические проблемы реализации образовательных программ в сетевой форме. Одной из финансово-экономических проблем является оплата труда педагогических работников. Как известно, размер оплаты труда педагогических работников, в частности профессорско-преподавательского состава, зависит от региона. Согласно статистическим данным за первый квартал 2017 года средняя заработная плата преподавателей высшего образования в Республике Мордовия составила 32 672 руб., в Республике Удмуртия – 41 191 руб., в Архангельской области – 45 086 руб., в Республике Коми – 51 133 руб., в Санкт-Петербурге – 55 823 руб. [3]. В связи с этим, в принятом локальном акте, регулирующем сетевую форму реализации образовательных программ, указывается, что при участии в сетевом обучении педагогических работников из нескольких образовательных организаций оплата труда осуществляется каждой из них самостоятельно. В случае, если речь идет об оплате сотрудников организаций-партнеров, не осуществляющих образовательную деятельность, заключается трудовой договор или договор гражданско-правового характера между образовательной организацией и сотрудником организации-партнера, не осуществляющей образовательную деятельность.

Сетевая форма, реализуемая с помощью электронного обучения и (или) дистанционных образовательных технологий также сопровождается рядом финансово-экономических проблем: высокая стоимость комплексных систем электронного и дистанционного обучения для конкретного учебного заведения; необходимостью постоянного совершенствования и перманентной поддержки внедрения систем; финансово-технической зависимостью от компаний, предоставляющих контент и программное обеспечение.

Финансово-экономического, организационно-управленческого и организационно-правового регулирования требует реализация включенной академической мобильности – иными словами, студенческий обмен или временное направления обучающегося в организацию-партнер, осуществляющую образовательную деятельность, с целью формирования компетенций (части компетенций), предусмотренных образовательной программой. Неясен порядок финансирования включенной академической мобильности: на кого лягут затраты по переезду к месту нахождения организации-партнера? Предпосылка Методических рекомендаций о том, что «что обучающийся должен быть своевременно осведомлен об особенностях освоения такой образовательной программы, чтобы правильно оценить собственные возможности при поступлении в образовательную организацию и на период освоения образовательной программы» дает возможность предположить, что все финансовые затраты должен нести обучающийся.

Особенно актуальным вопрос становится, если речь заходит о социально обделенных категориях студентов (инвалиды, сироты, малообеспеченные).

Требует уточнения источник стипендиального фонда. Логично, что каждый университет, входящий в сеть, обеспечивает стипендией тех студентов, которые были зачислены в порядке приема. Однако, уровень стипендий может значительно различаться (как и уровень жизни) в зависимости от региона и локальных актов вуза, которые могут предусматривать социальные, именные и иные поощрительные и академические стипендии. Таким образом, студенты из Коми Республики, направляемые в регион, не приравненный к районам Крайнего Севера, могут оказаться в финансовом выигрыше, что не скажешь об их коллегах, направляемых в Республику Коми по обмену.

Больших финансовых затрат может потребовать обеспечение общежитием студентов, прибывающих по обмену, т.к. число выезжающих может быть не равно количеству освободившихся мест в общежитии, т.к. часть студентов может проживать совместно с родителями. Кроме того, количество отъезжающих и въезжающих студентов должно быть равнозначным, иначе встанет проблема подушевого финансирования вузов, что резко притормозит включенную академическую мобильность.

В связи с трудностями решения финансово-экономических вопросов, возникающих со студенческой мобильностью предлагается на данном этапе сетевое взаимодействие СГУ им. Питирима Сорокина с другими организациями целесообразно реализовывать в форме виртуальной академической мобильности с применением электронного обучения и (или) дистанционных образовательных технологий. При этом следует учитывать тот факт, что Российская Федерация является страной с одиннадцатью часовыми поясами, поэтому сетевыми партнерами предпочтительно должны быть организации, находящиеся от – 1 до + 3 часов, т.е. с первой (Калининград) по пятую (Омск) временные зоны. Именно такой промежуток, на наш взгляд, является наиболее оптимальным для составления расписания. В этом случае возможно использование синхронного варианта использования дистанционных образовательных технологий, что более желательно как для преподавателя, так и для студента. Синхронное использование дистанционных образовательных технологий создает ощущение «присутствия», что более комфортно для всех участников образовательного процесса и позволяет провести дискуссии и другие активные формы. С точки зрения преподавателя, синхронная форма также более предпочтительна, так как не требует дополнительного времени для разъяснения тех моментов, которые могут оказаться непонятными обучающимся при асинхронном варианте. Важно отметить, что в СГУ им. Питирима Сорокина созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, аудитории оборудованы мультимедийными аппаратами и установками видеоконференцсвязи.

Важно также и то, что модули, выбранные для реализации в сетевой форме, должны иметь равные трудоемкости и трудозатраты как для обучающихся, так и для педагогических работников, соответствующие равному объему зачетных единиц. В четырех из рассматриваемых договоров в двух

определены обменные модули: с САФУ – 45 з.е. (за пять модулей), с МГУ им. Н.П. Огарёва – не менее 3 з.е. за одну учебную дисциплину. Проблема трудоемкости и трудозатрат связана с тем, что в сфере организации труда профессорско-преподавательского состава имеется два норматива: лимит учебной нагрузки не должен превышать 900 часов в год при продолжительности рабочей недели 36 часов [4]. При этом порядок учебной нагрузки оговаривается трудовым договором и может значительно различаться не только между вузами, но и внутри образовательной организации. Например, для профессорско-преподавательского состава Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» объем учебной нагрузки составляет от 300 до 900 часов в зависимости от занимаемой должности и категории объема учебной нагрузки (пониженная, стандартная, повышенная) [5]. По аналогии с предыдущим пунктом, в Положении предлагается, что трудозатраты педагогических работников, в том числе профессорско-преподавательского состава, организаций, осуществляющих образовательную деятельность при реализации образовательной программы, определяются в соответствии с трудовым договором каждой организацией самостоятельно.

Национальная платформа «Открытое образование» выходит с инициативой подписания сетевого договора о реализации образовательных программ, такое предложение поступило и СГУ им. Питирима Сорокина. В связи с этим в ближайшем будущем возможна реализация модели «Индивидуальный выбор». Поэтому в локальных актах вузов необходимо разъяснить характер этой модели и принципы построения индивидуальной образовательной траектории студентов, а также способ зачета результатов освоения онлайн курсов. Отмечается, что такие курсы не включаются в расписание студентов, а в качестве справки об обучении в этом случае может выступать электронный сертификат, выданный образовательной платформой. На будущее нацелены и модели «вуз – академический институт» (например, подписание договора о сетевой форме реализации образовательных программ с Коми научным центром Уральского отделения РАН), «вуз – предприятие» (перспективными партнерами могут быть Монди Сыктывкарский СЛПК, Лукойл-Коми и др.), «вуз – школа» (с привлечением к сетевому сотрудничеству школ с углубленным изучением отдельных предметов, профильных классов, школ, активно участвующих в программах региональных инновационных площадок с целью создания образовательных кластеров). Кроме того, возможно с целью реализации модели «индивидуальный выбор» необходимо заключить договор (в т.ч. в сетевом формате) с электронными образовательными платформами и разработать такие локальные акты как «Порядок включения онлайн курсов в учебные планы», «Положение о перезачёте результатов освоения онлайн-дисциплин».

Изучение опыта практики применения сетевых форм реализации образовательных программ в ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» показало наличие затруднений их практического применения в связи с несовершенством локальных нормативных актов. Кроме того, высшие учебные

заведения России сталкиваются при реализации сетевой формы обучения с трудностями нормативно-правового, финансово-экономического и организационно-управленческого характера, которые возникают вследствие несовершенства законодательства и отсутствия опыта реализации инновационной формы обучения. Выявлены коллизии образовательного законодательства в области реализации сетевого обучения, которые остались за пределами нашего рассмотрения в данной статье. Кратко обозначим их. Прежде всего, неясна природа договора о сетевой форме реализации образовательных программ (гражданско-правовой договор, договор простого товарищества, договор о совместной непредпринимательской деятельности, договор аренды, договор об оказании услуг, смешанный тип договора или *sui generis*). Дальнейшее развитие законодательства и судебная практика позволят ответить на этот вопрос. Отсутствие опыта организации сетевых структур вскрывают несовершенство лицензирования, аккредитации образовательных программ, реализуемых в сетевой форме, которое также может быть преодолено только в результате усовершенствования образовательного законодательства. Только внесение изменений в действующее законодательство позволит избежать проблемы реализации сетевых форм образовательных программ, а как следствие, повысить качество образования в Российской Федерации.

Список литературы

1. *Письмо Минобрнауки России № АК-2563/05 от 28 августа 2015 г. «О методических рекомендациях (вместе с "Методическими рекомендациями по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ")»* // Официальный сайт. Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-28082015-n-ak-256305/> (дата обращения: 14.05.2018)
2. *Указ Президента РФ от 07 июля 2011 г. № 899 (ред. от 16.12.2015) «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации»* // Собрание законодательства РФ. 11 июля 2011 г. № 28. Ст. 4168.
3. *Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-март 2017 года.* Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/itog_monitor/itog-monitor1-17.html (дата обращения: 10.06.2018)
4. *Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре»* (ред. от 29.06.2016) // Российская газета. № 49. 11 марта 2015 г.

5. *Справочник учебного процесса НИУ ВШЭ*. Режим доступа: <https://www.hse.ru/studyspravka/indnagruzka> (дата обращения: 11.06.2018)

Е.К. Ергалиев, кандидат физико-математических наук, доцент
Восточно-Казахстанский
государственный университет им. С. Аманжолова (Усть-Каменогорск,
Республика Казахстан)
ergaliev79@mail.ru

М.Н. Мадияров, кандидат технических наук, доцент
Восточно-Казахстанский
государственный университет им. С. Аманжолова (Усть-Каменогорск,
Республика Казахстан)
madiyarov_mur@mail.ru

Н.М. Оскорбин, доктор технических наук, профессор
Алтайский государственный университет (Россия, Барнаул)
osk46@mail.ru

Л.А. Хворова, кандидат технических наук, доцент
Алтайский государственный университет (Россия, Барнаул)
KhvorovaLA@gmail.com

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРИКЛАДНОЙ МАТЕМАТИКЕ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И ВОСТОЧНО- КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. АМАНЖОЛОВА

В последние годы развивается практика реализации совместных образовательных программ (СОП) обучения бакалавров и магистрантов вузов разных стран. В данной работе проводится анализ такой практики обучения магистрантов ВКГУ им. С. Аманжолова в Алтайском государственном университете по прикладной математике в области экологии и природопользования. Активная фаза совместного учебного процесса проводится уже в течение двух лет и в этом учебном процессе первые три магистранта – граждане Республики Казахстан – получают дипломы двух стран.

Следует отметить, что указанная форма интеграции образовательного пространства поддерживается правительствами стран, заинтересованными в развитии геополитического сотрудничества. С другой стороны, перспектива получения двух дипломов высшего образования одновременно привлекательна и для студентов, которые в итоге расширяют сферу своего образовательного

пространства и, имея два диплома, получают конкурентные преимущества на рынке труда.

Совместной образовательной программой признается программа, в которой партнеры согласовали все ее основные элементы. Такими элементами являются учебный план, методика преподавания, система обеспечения качества, включая европейскую систему переноса зачетных единиц (ECTS), правила и принципы оценки, требования к содержанию, преподавателям и набору студентов); предусмотрена мобильность с периодами обучения за рубежом (в университетах-партнерах), которые признаются и «засчитываются» автоматически; осуществляется совместное управление программой; университеты-партнеры признают выдаваемые дипломы и присуждаемые степени. При этом в основе сравнимости образования лежат результаты обучения. Преимущества обучения по международным совместным программам очевидны. Это поликультурная среда освоения учебного материала; обучение по наиболее востребованным на рынке труда профессиям; академическая мобильность в зарубежные вузы-партнеры; получаемые знания международного контекста «из первых рук»; инновационные методики и технологии преподавания; общеевропейское приложение к диплому и документ об образовании и полученной квалификации зарубежного вуза-партнера [1].

Остановимся на основных моментах организации учебного процесса при разработке и реализации СОП в нашем случае. Ректоры АГУ и ВКГУ им. С. Аманжолова в 2017 г. подписали договор о сотрудничестве в научной и образовательной деятельности в области математического моделирования и информационных технологий исследования проблем экологии и природопользования. Инициаторами договора выступили кафедры математики ВКГУ им. С. Аманжолова и теоретической кибернетики и прикладной математики АГУ. Сотрудничество этих двух кафедр имеет свою историю. Более 5 лет АГУ обеспечивает стажировку магистрантов кафедры математики, проводятся совместные научные исследования и научные мероприятия в виде конференций, семинаров. Ряд преподавателей кафедры математики работают по совместительству в АГУ.

Существуют проблемы сопоставимости российских и казахстанских образовательных программ. Поэтому необходимо осуществить подготовку протоколов соответствия на основе сравнительного анализа учебных планов. Например, совместный учебный план магистерской программы состоит из нескольких частей:

- обязательные курсы федерального компонента РФ;
- обязательные курсы домашнего вуза (региональный компонент);
- обязательные курсы, проводимые совместно с партнерским вузом РК;
- курсы по выбору (партнерские вузы – «общий портфель»);
- научный проект и стажировка;
- магистерская диссертация.

Общие курсы читаются согласно утвержденному учебному плану.

Курсы по выбору предлагаются партнерскими вузами и формируют так называемый «общий портфель». Студент на основании индивидуального

учебного плана, выбирает себе курсы, которые проводятся в любом из партнерских вузов или в домашнем вузе, что в первом случае является частью академической мобильности. Научная работа и стажировка может проходить как в домашнем, так и в партнерском вузе или в определенной организации.

Согласно СОП обучение магистрантов ведется на русском языке, нечетные семестры они обучаются в АГУ, четные – в ВКГУ им. С. Аманжолова. Граждане Республики Казахстан, получившие диплом бакалавра, поступают в оба вуза одновременно на общих основаниях. В АГУ они обучаются как иностранные студенты.

Для получения диплома по направлению 6М060100 – Математика Республики Казахстан магистранты обучаются по согласованному индивидуальному учебному плану, в котором указывается наименование предметов и объем (в кредитах) по семестрам, согласно которому значительная часть курсов АГУ зачитывается кафедрой математики ВКГУ им. С. Аманжолова. Поэтому часть дисциплин нашего учебного плана осваивается магистрантами в четных семестрах дистанционно. Есть некоторые проблемы связанные с различиями технологии обучения двух стран. Научные исследования и научно-исследовательские практики по согласованной теме выполняются магистрантами в течение всего времени обучения, а оформление двух магистерских диссертаций проводится на кафедре математики ВКГУ им. С. Аманжолова.

Согласованная тематика выпускных квалификационных работ касается разработки математических моделей переноса загрязнений, как от линейных, так и от стационарных источников, а также численных методов их исследования. Для визуализации результатов математического моделирования предполагается использовать ГИС технологии.

Другим актуальным направлением исследований выступает развитие методов прикладного интервального анализа данных, в рамках которого проведены совместные научные исследования [2, 3]. Рассматривались новые прикладные задачи моделирования процессов по экспериментальным данным с интервальными ошибками измерения как входных, так и выходной переменных.

Значительные перспективы совместных научных работ представляют исследования проблем производства биогаза из растительного сырья [4]. Это направление исследований актуально для экономического развития Алтайского края и Восточно-Казахстанской области.

Сбор материала для выпускной квалификационной работы и магистерской диссертации может быть проведен магистрантом, как в домашнем вузе, так и в вузе-партнере. Защита диссертации и выпускной квалификационной работы проходит в вузе, который указан в договоре. В комиссию по защите выпускной квалификационной работы и магистерской диссертации должны входить преподаватели всех вузов-партнеров.

Мы ожидаем, что защиты отдельных выпускных квалификационных работ можно организовать совместно в Республике Казахстан.

Список литературы

1. *Developing Joint Masters Programmes for Europe*, march 2002–january 2004 [Электронный ресурс]: Results of the EUA Joint Masters Project, European University Association. P. 44. – Режим доступа: <http://www.eua.be/eua/en/publications.jspx>

3. *Мадияров М.Н., Оскорбин Н.М.* Применение интервальной математики к задачам регрессионного анализа // Постиндустриальный мир: зеленый рост и зеленая экономика: сборник материалов республиканской конференции с международным участием, Усть-Каменогорск, Казахстан, 24-25 ноября 2016 г. – Усть-Каменогорск (Казахстан), Изд-во ВКГУ, 2016. – С. 235-241.

4. *Мадияров М.Н., Оскорбин Н.М., Суханов С.И.* Примеры интервального анализа данных в задачах моделирования процессов // Известия Алтайского государственного университета. 2018. № 1 (99). С. 113-118.

5. *Тонаж А.Г., Хворова Л.А., Жариков А.В., Баяк А.А.* Исследование математической модели производства биогаза из растительного сырья // Известия Алтайского государственного университета. 2018. № 1 (99). С. 127-131.

В.И. Матис, доктор педагогических наук, профессор
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
vmatis@rambler.ru

ЕВРАЗИЙСКАЯ СОЦИАЛЬНОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЗАИМОСОТРУДНИЧЕСТВА

Нам представляется, что в основе евразийской интеграции лежит идея поликультурного сообщества, основанном на международном воспроизводственном обустройстве евразийского пространства, что означает и строительство в перспективе нового цивилизационного международно-регионального (поликультурного) мира, способного к собственному жизнетворчеству в контексте планетарного глобализма. Сформулированный нами подход связан с современными тенденциями в мире. История и существование обществ конца XX – начала XXI вв. показывают процессы взаимосвязей и усиление взаимозависимостей ранее не существовавших. Можно вполне определенно заявлять, что происходит интеграция людей в глобальную целостность, в поликультурное сообщество – и это становится главной тенденцией современности, хотя следует признать, что существуют и противоположные разрушительные тенденции. Примером последних служат назревающие глобальные проблемы и необходимость их совместного и

комплексного разрешения. И они тоже лишь подтверждают усложнение взаимосвязей.

Поскольку в таких сложных условиях взаимосвязей и взаимозависимостей различных культур человек должен быть подготовлен к жизни в поликультурном обществе, актуализируется необходимость усиления взаимодействия интегрирующихся стран и народов в области культуры, науки и образования, в иных гуманитарных и технических сферах, не теряя связей с планетарным миром, но и не пренебрегая собственными конструктивными возможностями. Отсюда потребность в достижении органического сочетания национальных, цивилизационных ценностей с наднациональными – интеграционными и мировыми.

Однако конструктивным может быть только путь исключительно добровольного и вполне осознанного движения интегрирующихся стран и народов друг к другу.

Евразийская интеграция – не прообраз нового большого государства имперского типа, а более всего договорное межстрановое единение, даже не межгосударственный союз с развитой и сложной (обычно чрезмерной) наднациональной бюрократией, а поликультурное сообщество, осуществляющее взаимосотрудничество на добровольной основе. Примером таких современных объединений идущих по пути евроинтеграции могут считаться организации Европейского экономического сообщества (ЕВРАЗЭС), созданная 10 октября 2000 г. в Казахстане, БРИКС – группа из пяти стран Бразилия, Россия, Индия, Китай, Южно-Африканская Республика и Шанхайская организация сотрудничества (ШОС), основанная в 2001 году лидерами Китая, России, Казахстана, Таджикистана, Киргизии и Узбекистана, а в 2018 она приросла еще Индией и Пакистаном.

Для современного понимания евразийства выступает задача соотнесения центральноазиатских исторических процессов с тенденциями внутрироссийского и европейского развития. Это возможно через выявление и реализацию трансграничных связей. На это обращают внимание исследователи разных стран Д. Д. Амоголонова [1], С. Ш. Аязбекова [2], Л. Е. Криштапович [3], М. Ларюель [4], М. Р. Маняхина [5], В. И. Матис [6,], Н. Трубецкой [9] и многие другие авторы [8].

В первую очередь следует назвать создание целостного интеграционного образования, не подвергающего сомнению, ограничению или урезанию суверенитета и самостоятельности любых стран-участниц [7].

Отсюда вытекает важнейшая задача для деятельности всех структур гражданского общества любых стран. Для России, например, важнейшей задачей становится возвращение общероссийской истории в исторические учебники, в литературу и искусство, в театр и кино, на радио и телевидение, в газеты и журналы, в систему воспитания и образования. Без выполнения этих условий все наши усилия по преодолению негативных последствий геополитической катастрофы XX-XXI веков будут напрасны.

Система образования – важнейший институт общественного воспроизводства и государственной безопасности, ведущий фактор сохранения

и развития национальных культур и языков, действенный инструмент культурной интеграции общества.

Обеспечить гражданский мир, социальную стабильность и информационную защиту общества, создать благоприятный режим социализации новых поколений особенно важно на этапе евразийской интеграции, которая происходит в условиях нарастающей изменчивости современного мира.

Определяя цели и приоритеты развития поликультурного образования, следует отметить несколько важных моментов. Во-первых, эти цели не могут быть отделены от общей стратегии интеграции глобального образования, опирающейся на принципы социальной адресности и сбалансированности социальных, этнокультурных и национальных интересов граждан. Во-вторых, в едином поликультурном образовательном пространстве евразии интересы каждой личности гармонично сочетаются с общественными и государственными интересами. В связи с такой сложной структурой поликультурного (глобального, евразийского) образования необходимо генеральную цель декомпозировать в специфические цели поликультурного образования каждой страны. Подцелями поликультурного образования могут стать:

- формирование всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное и гражданское самоопределение на основе национальной традиции, ценностей европейской, азиатской и мировой культуры;

- воспроизводство и развитие национальных культур и родных языков народов евразии как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений и важнейшей основы становления и функционирования евразийского сообщества на базовых уровнях (этажах) – субнациональном и национально-территориальном;

- формирование гражданской идентичности в сложных условиях социально-политического многообразия стран, поликультурности и полилингвальности многонациональных народов;

- создание условий для сохранения и развития комплиментарного сотрудничества всех этнокультурных групп в едином экономическом, социальном, политическом и культурном сообществе, именуемом евразийским регионом;

- формирование национально-культурной и гражданской идентичности человека в контексте современного мирового самосознания;

- эффективная подготовка выпускников школы и вуза к жизни в условиях поликультурности евразии, современной цивилизации, расширение возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни;

- развитие образовательного и профессионального потенциала, воспитание молодежи, подготовленной к ответственной и продуктивной интеллектуальной, организаторской, производственной деятельности в открытом поликультурном и полилингвальном мире.

Дальнейшее сотрудничество стран, как и защищающих их от опасных недружественных влияний извне развитие возможно на платформе международных интеграционных процессов на евразийском пространстве, облегчающих и обогащающих социально-культурологический контекст бытия евроазиатских.

Таким образом, нравственные ценности, хорошо известные нам как евразийская культура, имеет очень древние исторические корни, вошла в политическую, экономическую и культурную систему настоящего времени, возникла в результате взаимодействия народов Европы и Азии, но не исчезла и сумела сохранить своё существование со временем в результате исторических процессов. Развитие международных и межнациональных отношений породило эту необходимость. Основной принцип исторического развития сделал необходимым сохранение диалога между культурами и переход на новый уровень развития отношений. С этой точки зрения, наличие похожих архитектурных, письменных, музыкальных памятников, их распространение на территории, подтверждают развитие евразийской культуры в общем направлении.

Используя термин «евразийство» в пространственном, географическом и даже геополитическом аспектах, мы предостерегаем против его вольного или невольного использования для сущностной характеристики отдельных стран, например, России и российской цивилизации, Китая и китайской цивилизации, которые, имея европейские и азиатские черты, в основе являются самобытными и самоидентификационными феноменами мирового и континентального бытия, отражающими главную этнокультурную специфику народов страны. Еще раз обращаем внимание на тот факт, что Россия или другая страна – не смесь Европы с Азией, а собственно уникальное образование с необходимыми для соответствующей самоидентификации фундаментальным генотипом и укоренившимися архетипами.

Здесь следует отметить особую роль истории, культуры и языка.

Расширение масштабов межкультурного взаимодействия в современном мире настоятельно требует развития поликультурных составляющих евразийского сообщества, повышения требований к овладению будущими специалистами мировым культурным наследием и иностранными языками.

Роль культуры и системы образования в процессе социализации приобретает в развитых обществах все более важное значение. Это объясняется различными причинами. Во-первых, потому, что культура и система образования органически включены в сложные, диалектические противоречивые процессы воспроизводства и изменения социально-классовых отношений. Во-вторых, переход общества в новое, но качественно иное состояние (смена политических режимов, прорыв в научно-техническом прогрессе и т. д.) порождает сложное переплетение старого и нового, застойного и прогрессивного, революционного и эволюционного. В таких условиях основу социально-национальных социально-культурных связей составляют усугубляющиеся социальные различия, дифференциация и поляризация обществ, разрушение некогда устоявшихся традиций, обычаев, а иногда и политической системы государства, обострение межнациональных

противоречий. В-третьих, могут возникать значительные различия в социально-территориальном плане – между регионами стран, на которые накладываются и различные культурные, конфессиональные, национальные и территориальные особенности. В-четвертых, различия в области культуры и образования могут быть прослежены как по количественным, так и по качественным показателям.

Таким образом, рассматривая проблемы интеграции евразийского пространства, необходимо понимать, что в сути стран не евразийство, как современный или модный феномен, а этнос, в центре которого такие исторические понятия, как история, культура, язык, образ жизни и поведения, историческое предназначение и судьба, а рядом все этно-культурное многообразие, органично дополняющее и обогащающее, составляющее вместе феномен этноса и его культуру. Все это вместе с взаимосотрудничеством и взаимодействием других этносов и будет составлять евразийство.

Список литературы

1. *Амоголонова, Д. Д.* Буддизм в Бурятии : Российское государство и конфессиональная конкуренция // Страны и народы Востока. Вып. XXXVI : Религии на Востоке. – Москва, 2015. – С. 50-41.
2. *Аязбекова, С.* «Культура Евразии» и «евразийская культура» [Электронный ресурс] / С. Аязбекова. – Режим доступа: <http://www.viaevrasia.com/ru/%D0%...%D0%B0.html> – (дата обращения: 10.03.2018)
3. *Криштанович, Л. Е.* Беларусь как русская святыня. – НИУ "БелГУ", 2012. – 141 с.
4. *Ларюель, М.* Идеология русского евразийства или мысли о величии империи / Перевод с фр. Т. Н. Григорьевой. – М. : Наталис, 2004. – 287 с.
5. *Маняхина, М. Р.* Конфессиональные особенности сибирской культуры Нового времени // Поликультурное пространство Российской Федерации. – Санкт-Петербург, 2013. – С. 223-241.
6. *Матис, В. И.* Поликультурное образование в современном обществе : [моногр.] / В. И. Матис; Алт. гос. ин-т культуры. – Барнаул : Изд-во АГИК, 2016. – 307 с.
7. *Матис, В. И.* Школа глобальной ориентации (поликультурный подход в образовании и культурной сфере) : Монография / Алт. гос. акад. культуры и искусств. – Барнаул : АЗБУКА, 2014. – 248 с.
8. *Русский узел евразийства.* Восток в русской мысли. Сборник трудов евразийцев. – Изд-во : «Беловодье», 1997. – 526 с.
9. *Трубецкой, Н.* Наследие Чингисхана // Общеславянский элемент в русской культуре. – М. : Эксмо, 2007. – 287 с.

Г.Г. Нурпеисова, ассистент
Тюменский индустриальный университет (Тюмень, Россия)
lady_queen2000@mail.ru

В.В. Юдашкина, старший преподаватель
Тюменский индустриальный университет (Тюмень, Россия)
brentano@yandex.ru

МЕЖВУЗОВСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: АНАЛИЗ ОПЫТА ЗАПАДНЫХ И РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Межвузовское взаимодействие, являясь традиционной формой сотрудничества по вопросам развития образования в России и за рубежом, приобретает в настоящее время новые форматы. При осуществлении инновационной деятельности рассмотрены показатели эффективности межвузовского взаимодействия, применяющиеся в зарубежной практике, которые могут использоваться высшими учебными заведениями РФ.

В данной работе был проанализирован опыт работы немецких, американских, казахстанских и российских университетов по внедрению и применению международных программ.

Система высшего образования в США сохраняет лидерство в качестве самого популярного направления для обучения иностранных студентов последние десятилетия. В 2017 году в университетах и колледжах США обучалось 1,1 млн. иностранных студентов, при этом количество иностранных студентов в мире составило 4,6 млн. человек [1].

Самыми популярными направлениями программ обучения в 2016-2017 г.г стали машиностроение, управление предприятием, математика, компьютерные науки. Более половины иностранных студентов обучались по данным направлениям [2].

Высшие учебные заведения США реализуют международные образовательные программы, которые включают получение совместных ученых степеней и программ двойного диплома.

В США большое внимание уделяется деятельности по социально-культурной адаптации и социализации иностранных студентов. С этой целью организуются тематические вечера, студентов знакомят с кампусом и городом, проводятся экскурсии. Участвуя в различных мероприятиях, иностранные студенты знакомятся с культурой страны пребывания. Американские семьи помогают иностранным студентам лучше понять американскую культуру и традиции [3].

Не только университеты США, но и вузы других стран выбирают международное взаимодействие.

В настоящее время в Германии существуют организации, которые развивают межвузовское взаимодействие. Это Ассоциация университетов и других высших учебных заведений (HRK) и Германская служба академических

обменов (DAAD). В данных заведениях проводится работа по следующим направлениям: стажировка преподавателей, обучение студентов, научно-исследовательская работа, проведение совместных семинаров, симпозиумов, конференций, тесное сотрудничество с иностранными консульствами. Взаимодействие с другими зарубежными вузами проявляется в проведении различных мероприятий в области искусства, культуры и спорта. Также высшие учебные заведения Германии при сотрудничестве с вузами других стран развивают необходимую материальную базу и выплачивают стипендии иностранным студентам, участвующим в программах; финансируют поездки преподавателей и немецких студентов за границу и преподавателей и иностранных студентов в Германию. Учебные заведения Германии тесно сотрудничают с такими странами как США, Китай, Россия, Япония, Казахстан и многими другими.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева Республики Казахстан, являясь примером такого взаимодействия, вносит свой вклад в реализацию национальных программ и стратегий, имеющих значение для социально-экономического процветания и развития партнерских отношений с вузами других стран.

Евразийский национальный университет имеет более ста соглашений по совместной научной и учебной деятельности с зарубежными вузами и организациями. Среди них такие страны как Россия, Турция, Китай, Южная Корея и Япония. На данный момент широко распространены стажировки в вузах ЕС и также реализуются такие программы как ERASMUS MUNDUS и TEMPUS. При университете работает Институт Конфуция, что ускорило взаимоотношения с китайскими коллегами. Также реализуются совместные магистерские программы по 37 направлениям. Одной из важнейших форм сотрудничества стало открытие филиала Московского государственного университета при Евразийском национальном университете им Л.Н. Гумилева [4].

В целом основные направления и формы межвузовского взаимодействия в Соединенных штатах, Германии и Республики Казахстан схожи с российскими аналогами. Все вузы практикуют краткосрочные языковые и специализированные курсы, летние и зимние лагеря, обменные программы, научные обмены, стажировки и т.д.

На примере Томского политехнического университета проанализируем опыт российских учебных заведений.

Студенты университета имеют возможность получить высшее профессиональное образование в зарубежных странах, участвуя в программах академических обменов в таких странах как Чехия, Германия, Франция, Швейцария, Китай, Южная Корея, Австралия, Япония и других. Образовательные программы составлены таким образом, чтобы одну часть обучения студенты проходили в Томском политехническом университете, а другую часть (один или два семестра) в зарубежном университете. В результате, оканчивая Томский политехнический университет, его выпускники получают также диплом зарубежного вуза-партнера, что даёт выпускнику ТПУ

статус высококвалифицированного специалиста не только в России, но и за рубежом.

Студенты ТПУ также проходят краткосрочные и долгосрочные стажировки за рубежом в рамках стипендиальных программ ERASMUS, реализуемых вузом с университетами Италии, Финляндии, Венгрии, Австрии и Португалии. Такие стажировки дают студенту ТПУ возможность усовершенствовать уровень владения иностранным языком, получить новые знания, контакты, а также пройти практику (учебную, производственную, преддипломную) не только в зарубежных вузах, но и на зарубежных предприятиях.

Для участия в большинстве программ академической мобильности требуется сертификат о знании языка. Получить такой сертификат студенты ТПУ могут, пройдя специальное языковое тестирование в своем университете. В вузе действует уникальный курс языковой подготовки «Language for Mobility». С помощью данного курса студент может в течение семестра интенсивно подготовиться к тестированию и значительно поднять свой уровень владения английским, немецким, французским и китайским языками [5].

Таким образом, основными видами международного взаимодействия в мире являются международная мобильность, международное взаимодействие преподавателей, международная научная деятельность и кооперация между вузами (Таблица 1).

Таблица 1

Анализ международной деятельности

Виды взаимодействия	Способы реализации деятельности
Международная мобильность	обмен студентами, аспирантами с целью обучения, обменом опыта
Международное взаимодействие преподавателей	получение двойных дипломов, приглашение преподавать иностранных преподавателей
Международная научная деятельность	проведение научных конференций, проведение совместных исследований, гранты
Кооперация между вузами	совместные исследования по развитию системы образования, обмен административным опытом

Источники [6], [7], [8]

В ходе написания статьи был проанализирован опыт по международной деятельности, осуществляемый Тюменским индустриальным университетом по следующим направлениям: международная мобильность, научная деятельность, взаимодействие преподавателей и кооперация между вузами.

Количество иностранных студентов, обучающихся в Тюменском индустриальном университете, стабильно увеличивается. Учебное заведение активно расширяет партнерские отношения с университетами Китая, Швеции, Германии, Японии, Франции, США, Бельгии, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Монголии, Таджикистана, Украины, Туркмении. Развивается научно-техническое сотрудничество с международными транснациональными

фирмами и ведущими зарубежными университетами. Международные компании активно участвуют в подготовке кадров, предоставляют места практик, оказывают стипендиальную поддержку, в том числе и для обучения за рубежом в вузах партнерах. Постоянный интерес к вузу проявляют зарубежные дипломатические работники, представители международных промышленных кругов, зарубежных организаций и фирм.

На сегодняшний день число студентов из зарубежных стран в опорном вузе составляет более 1500. Среди них представители следующих стран: Азербайджан, Ангола, Армения, Афганистан, Бангладеш, Беларусь, Босния и Герцеговина, Гана, Ирак, Казахстан, Колумбия, США, Шри-Ланка и другие.

Абитуриенты из стран дальнего зарубежья, как правило, выбирают нефтегазовое дело, но в рамках реализации приёмной кампании 2018 года появились и новые предпочтения: строительство, машиностроение и электроэнергетика.

Отметим, что для иностранных студентов в Тюменском индустриальном университете созданы все условия для адаптации. Они участвуют в научных, творческих, спортивных мероприятиях регионального, российского и международного уровней, выигрывают гранты на реализацию своих проектов [9].

Студенты университета участвуют в программе ERASMUS, задачей которой является внедрение в вузах стран-партнеров эффективной модели компетенций с учетом особенностей рынка труда, экономического и социально-культурного развития стран.

На базе ТИУ создан Интернациональный клуб (Интерклуб), который образовался в 2012 году инициативной группой иностранных и российских студентов. Цель данного клуба - это развитие интернационального молодежного самоуправления отношений поддержки и сотрудничества в решении проблем студентов разных национальностей.

В ходе написания статьи был проведён опрос студентов технических специальностей 1-3 курсов Тюменского индустриального университета с целью определить насколько студенты проинформированы про международную деятельность, осуществляемую в вузе, о существующих грантах и конкурсах, участвуют ли студенты в международных проектах и, если да, то в каких, каких проектов им не хватает. Всего было опрошено 100 студентов.

Опрос выявил, что студенты знают про проекты и стажировки, но практически в них не участвуют.

Чуть меньше половины студентов (45 человек) участвовали в научных конференциях и форумах (20 человек), в основном это было заочное участие. 3 человека подавали заявку на участие в гранте. При этом самый распространенный в западных университетах вид международной деятельности – студенческая мобильность, остаётся незнакомым студентам ТИУ. Никто из опрошиваемых не участвовал в программах студенческих обменов.

Рассмотрев опыт западных и российских вузов можно отметить, что при реализации совместных образовательных программ создается надежная основа для межкультурного взаимопонимания, формируется профессионализм,

достигается высокий уровень образования с ориентацией на международные образовательные стандарты, приобретаются новые знания, умения и навыки как преподавательской, так и студенческой аудитории. При этом анализ показал, в некоторых российских университетах развитие студенческой мобильности, информированности по реализации программ для студентов, системности в повышении квалификации преподавателей в зарубежные страны недостаточно развито.

Межвузовское взаимодействие даёт возможность повысить качества научных исследований, осуществляемых университетами в сотрудничестве; усиливает интегрирующую роль университетов в инновационных процессах; формирует унифицированную и гибкую систему подготовки специалистов, исследователей и преподавателей. Кроме этого у университетов распространяются успешные практики развития инновационного предпринимательства на базе вузов.

Список литературы

1. *Baer, Julie*. International Student Enrollment Hot Topics Survey. Washington, DC: Institute of International Education (IIE). 2017. Fall 2017.
2. *Peri, Giovanni, Gaetano Basso, and Sara McElmurry*. *Opportunity Lost: The Economic Benefit of Retaining Foreign-Born Students in Local Economies*. Chicago: The Chicago Council on Global Affairs. 2016.
3. *International Students in the United States*. URL: <https://www.migrationpolicy.org/article/international-students-united-states> (20.09.2018).
4. *Абдраимов Б.Ж.* Межвузовское сотрудничество как ключевой фактор развития общего образовательного пространства: евразийское измерение Международной конференции Десятого юбилейного международного форума «Высокие технологии XXI века» 23 апреля 2009 года Часть I москва мгу им. Н. Э. Баумана 2009. URL: <http://e.120-bal.ru/pravo/4176/index.html?page=2> (17.09.2018).
5. *Томский политехнический университет. Международные образовательные проекты*. URL: <https://tpu.ru/education/programs/international> (19.09.2018).
6. *Internationalisierung der Hochschulen*. URL: <https://www.bmbf.de/de/internationalisierung-der-hochschulen-924.html> (19.09.2018).
7. *TU9 - das sind neun führende Technische Universitäten*. URL: <https://www.tu9.de/tu9/1473.php> (23.09.2018).
8. *Internationale Beziehungen Studium*. URL: <https://www.studycheck.de/studium/internationale-beziehungen> (15.09.2018).
9. *Тюменский индустриальный университет. Международная деятельность*. URL: <https://www.tyuiu.ru/mezhdunarodnaja-2/> (16.09.2018).

Т.С. Оксинь, студент
Омский государственный педагогический университет
(Омск, Россия)

Н.А. Левочкина, кандидат экономических наук,
кандидат исторических наук, доцент
Омский государственный педагогический университет
(Омск, Россия)
natnaukaomsk@mail.ru

СЕТЕВОЙ УНИВЕРСИТЕТ В ОМСКОМ РЕГИОНЕ: ОСНОВНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ

Большое значение в развитии университета сегодня принадлежит его сетевым взаимодействиям. Как отмечают многие современные исследователи, крупный региональный университет играет роль сетевого интегратора в регионе, роль которого выходит далеко за рамки взаимодействий с научными учреждениями и промышленными предприятиями. Создание сетевых структур университета во многом определяется процессами информатизации в постиндустриальном обществе, которые способствуют созданию неформальных связей без использования бюрократических процедур и инструментов. Сетевые структуры расширяют системы социальных взаимодействий университетов. Фактически они подразумевают использование всех неформальных связей акторов университета (от студентов и профессорско-преподавательского состава до менеджеров, представителей ректората). Причем использование, почти не регламентированное ни временем, ни полномочиями, ни формализованными контактами. Именно это и определило цель данной работы: охарактеризовать структуру и особенности сетевого университета Омского региона.

В настоящее время выделяют несколько методологических подходов как к определению понятия «сетевой университет» (от хранителя традиционных духовных ценностей до драйвера региональной экономики, реагирующего на глобальные вызовы), так и к формированию его моделей. В целом, *сетевой университет*, это не столько высшее учебное заведение, сколько форма организации образовательной программы, которая предусматривает особые пути и стратегии ее развития и продвижения.

Основным фактором в определении сетевого университета являются множественность и неоднородность его участников, представленные отдельными классическими университетами или же иными специализированными высшими учебными заведениями. Признаками сетевого университета являются:

- добровольность формирования связей между участниками;
- наличие единой долгосрочной цели, которая объединяет всех членов структуры с целью всестороннего взаимодействия;

- самостоятельность участников взаимодействия, которые вследствие интеграции приобретают гибкость в своих действиях, реализуя при этом собственные личные цели;
- большое количество возможностей взаимодействия среди участников сети;
- множественность лидеров; акторов [4].

Сетевые взаимодействия университета формируют его взаимодействия с другими университетами, научно-исследовательскими, общественными организациями, промышленными предприятиями, учреждениями связи, банками и другими финансовыми структурами, телекоммуникационными компаниями и т.д. на трех уровнях: макро- (уровень взаимодействия в условиях глобализации мирового образовательного пространства), мезо- (уровень взаимодействий университетов в рамках национальных образовательных систем) и микро- (уровень взаимодействий в конкретном регионе).

В Омске работают около 40 высших учебных заведений. В них обучаются студенты по разным направлениям и специальностям. Раньше вузы Омска были институтами. Сейчас почти все они имеют статус университетов, академий. Состав сетевого университета в Омском регионе (табл.2) представлен сейчас [1]:

- Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского,
- Омский государственный педагогический университет,
- Омский государственный технический университет,
- Омская государственная медицинская академия,
- Омский государственный институт сервиса,
- Сибирская автомобильно-дорожная академия,
- Омский государственный аграрный университет.
- Омский государственный университет путей сообщения,
- Омский филиал «Московского финансово-промышленного университета «Синергия»,
- Омский институт российского экономического университета им. Плеханова.
- Институт развития образования Омской области,
- Московский государственный университет экономики, статистики и информатики,
- Региональный информационно-аналитический центр системы образования,
- Омский региональный многопрофильный колледж,
- Омский педагогический колледж № 1,
- Омский промышленно-экономический колледж,
- Омский техникум высоких технологий машиностроения.

Превращение университетов в социальные организации, активная интеграция многих национальных систем высшего образования в процессы «академического капитализма», развитие университетского антрепренерства, формирование новых моделей университета – «сетевых», «виртуальных», «предпринимательских», «проектноориентированных» и других, а также

расширение социальных взаимодействий помогают адаптироваться университетам к новым условиям развития общества. Рассмотрим сетевые взаимодействия на примере Омского государственного педагогического университета.

На макроуровне миссия ОмГПУ заключается в развитии университета, как конкурентоспособного вуза с федеральным статусом, обеспечивающего развитие образовательного пространства региона на основе интеграции достижений современной науки и инновационной педагогической практики. В ОмГПУ был создан стратегический проект 1.2. Академическая мобильность в целях интеграции в мировую систему образования [3].

Таблица 1 – Повышение уровня компетенции в области иностранных языков студентов, аспирантов и преподавателей ОмГПУ.

Задачи реализации проекта	Реализованные мероприятия	Сроки реализации	Анализ достигнутых результатов	Показатели и ключевые события проекта	
				Планируемые	Достигнутые
Развитие коммуникативной культуры в области иностранного языка	Проведение конкурсов, мастер-классов в области иностранных языков.	09.01.2017 – 29.12.2017	Повышение уровня владения иностранными языками, формирование межкультурной компетенции	Повышение уровня владения иностранным и языками.	1.Проведение недели иностранных языков 17 - 21 апреля «Международный фестиваль молодежи на факультете иностранных языков ОмГПУ» (в поддержку международного фестиваля в Сочи). 2.Проведение тематических мероприятий (европейское рождество, китайский новый год) 3.Дискуссионный клуб на английском языке

Формирование гражданской позиции	Волонтерское сопровождение со стороны студентов и преподавателей ОмГПУ визитов иностранных граждан.	09.01.2017 – 29.12.2017	Эффективная работа волонтеров помогла иностранным слушателям адаптироваться в новой культурной и языковой среде. Взаимодействие с иностранными слушателями позволило повысить уровень владения иностранными языками волонтеров.	Повышения уровня владения иностранными языками студентами и преподавателями ОмГПУ.	В «Летней школе русского языка и страноведения России» в качестве волонтеров, сопровождающих иностранных студентов приняли участие 12 студентов факультета иностранных языков.
----------------------------------	---	-------------------------	---	--	--

На мезоуровне в ОмГПУ существует отдел международного сотрудничества, который был создан приказом ректора в 1993 г. [2]. В 1999 г. отдел получил статус Межвузовского Центра международного сотрудничества и академической мобильности приказом Министерства образования и науки РФ «О создании сети региональных и межвузовских центров международного сотрудничества и академической мобильности». На сегодняшний день университет ведет работу по реализации более 50 соглашений о сотрудничестве с вузами Австрии, Бельгии, Бразилии, Венгрии, Германии, Греции, Франции, Казахстана, Китая, Монголии, Польши, Турции, Южной Кореи и др. Также одним из главных направлений международной деятельности является расширение экспорта образовательных услуг. На сегодняшний день Омский государственный педагогический университет занимает лидирующее место среди вузов города Омска по количеству обучающихся иностранных студентов и стажёров. За последние два года в ОмГПУ прошли подготовку граждане Австрии, Бельгии, Германии, Египта, Италии, Казахстана, Китая, Кыргызстана, Конго, Монголии, Нидерландов, Словакии, США, Таиланда, Туркменистана, Турции, Украины, Узбекистана, Франции, Чехии, Швейцарии, Швеции, Южной Кореи, Японии.

На микроуровне в ОмГПУ также существуют реализованные проекты по сетевому взаимодействию ВУЗа. (табл. 1).

Таблица 2 – Региональное сетевое объединение профессионально - педагогических образовательных организаций в ОмГПУ за 2017 г.

Задачи реализации проекта	Реализованные мероприятия	Сроки реализации	Анализ достигнутых результатов	Показатели и ключевые события проекта	
				Планируемые	Достигнутые
<p>Разработка региональной модели организации сетевого взаимодействия высшего и среднего профессионального образования при подготовке педагогов профессионального обучения: практический этап.</p>	<p>1.Формирование содержания и технологий деятельности базовой кафедры профессиональной педагогики, психологии и управления по организации сетевого взаимодействия высшего и среднего профессионального образования при подготовке педагогов профессионального обучения.</p> <p>2.Разработка и реализация совместного проекта «Обретая надежду» (для лиц с ОВЗ) на базе БПОУ ОО «Омский колледж отраслевых технологий»</p>	<p>11.01.2017 – 30.12.2017</p>	<p>1. Освоение технологий взаимодействия базовой кафедры с ОО СПО в форме организации и проведения Форумов, мастер-классов, профессиональных конкурсов, обучения на курсах, совместной разработке учебно-методических материалов. На 01.01.2018 года заключены договоры о сотрудничестве с 11 ОО СПО и 1 ОО ВО.</p> <p>2. Реализован совместный с БОУ ОО «ОКОТСиТ» проект «Обретая надежду».</p>	<p>Практическая реализация распределенной модели сетевого взаимодействия: (инструментальная сеть на основе договоров).</p>	<p>1.Практическая реализация распределенной модели сетевого взаимодействия (инструментальная сеть на основе договоров о проведении Форумов – 4-го студенческих «Будущее региона – в руках молодых», 3-го Профессионально - образовательного, организации и проведении мастер-классы на базе БПОУ «ОРМК», ОАК, ОмАВИАТ, ОТВТМ, ОТЭК, ФГБОУ ВО «ОИВД».</p> <p>2.По результатам и участия проекта «Обретая надежду» в конкурсе</p>

					«100 лучших товаров» получен диплом и сертификат качества.
Организация профориентационной работы среди выпускников и педагогов ОО СПО и ОмГПУ	Организация встреч с выпускниками, педагогами и руководителям и ОУ СПО	11.01.2017 – 29.12.1027	Организованы встречи с руководителями и педагогами ПО: январь 2017: БПОУ ОО «ОРМК»; апрель 2017: Ассоциация «Совет директоров ОО ПО», «ОКОТСиТ» и др.; май 2017: БПОУ ОО «ОмАВИТ», «ОТЭК им. Г.Д.Зуйковой»	Успешно осуществлен набор абитуриентов из сила выпускников и педагогов ОО СПО на обучение в ОмГПУ (приемная компания) по направлению «Профессиональное обучение»	Поступили на обучение по магистерским программам «Менеджмент в образовании» и «Управление человеческими ресурсами» 16 чел
	Проведение совместных мероприятий профориентационного характера (олимпиада, форум, научно-практическая конференция и пр.)	11.01.2017 – 29.12.1027	Проведение совместных мероприятий позволило многим выпускникам ОмГПУ направлений 44.03.03 и 44.04.04 проявить себя в квазипрофессиональной деятельности, а работодателям-партнерам РНОЦ «Интеграция» увидеть уровень подготовки выпускников и решить кадровые вопросы	Трудоустройство выпускников ОмГПУ направления «Профессиональное обучение» в ОО СПО региона.	9 чел. Из 17 выпускников магистерских программ трудоустроены в колледжи г. Омска и Омской области в качестве преподавателей, методистов и руководителей ОО. 3 чел из 15 выпускников бакалавриата также трудоустроены в качестве преподавателей колледжей.

Представленная выше модель сетевого университета ОмГПУ является всего лишь одной из моделей со своими достоинствами и недостатками. Функционирование различных моделей и механизмов сетевого (электронного) университета на основе новых информационных технологий даст возможность осуществить:

- организацию единого образовательного пространства государства, посредством реализации образовательных программ на различных площадках университетов, организации новых условий и методов сотрудничества между членами образовательных организации;
- создание комфортных условий с целью формирования и развития академической мобильности студентов и преподавателей;
- создание межнационального диалога в образовательной и студенческой среде, развитию и взаимообогащению культур, языков, исторических и национальных традиций народов государств-участников;
- повышения качества образования и конкурентоспособности университетов в рамках национального образовательного пространства региона, и даже на международном уровне.

Список литературы

1. *Стратегия развития ОмГПУ*// Официальный сайт Омского государственного педагогического университета. [электронный ресурс]. – URL: <https://omgpu.ru/strategiya-razvitiya>. (дата обращения 17.06.2018)
2. *Отдел международного сотрудничества*// Официальный сайт Омского государственного педагогического университета. [электронный ресурс]. – URL: <https://omgpu.ru/directory/oms>, (дата обращения 17.06.2018)
3. *Знакомство с университетом*// Официальный сайт Омского государственного педагогического университета. [электронный ресурс]. – URL: <https://omgpu.ru/znakomstvo-s-universitetom>, (дата обращения 17.06.2018)
4. *Юрьев В.М. Налетова И.В. Сетевой университет как модель современных взаимодействий региональных университетов*// Cyberleninka. [электронный ресурс]. – 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/setevoy-universitet-kak-model-sovremennyh-vzaimodeystviy-regionalnyh-universitetov>, (дата обращения 17.06.2018)

Н.М. Оскорбин, доктор технических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
osk46@mail.ru

Ж.С. Жантасова, кандидат технических наук, доцент
Восточно-Казахстанский государственный университет
им. С. Аманжолова
(Усть-Каменогорск, Республика Казахстан)
zheniskul_z@mail.ru

А.И. Пиянзин, кандидат медицинских наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
bio7777777@mail.ru

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. АМАНЖОЛОВА

Современный этап науки и техники характеризуется значительным ростом информационных технологий. В настоящее время в рамках стратегического плана развития республики Казахстан реализуется программа «Цифровой Казахстан 2020», которая будет выполняться до 2025 года. Согласно этой программе Министерство образования и науки разработало дорожную карту, предусматривающую дальнейшее развитие высшего и послевузовского образования в сфере подготовки IT-специалистов и создание новых образовательных программ исходя из поставленных задач по развитию информационных технологий.

Распоряжением Правительства Российской Федерации в 2017 году утверждена программа «Цифровая экономика Российской Федерации» и по этому направлению принят план мероприятий, который имеет название «Кадры и образование».

Исторически Республика Казахстан и Россия имеют тесные связи в экономике, культуре, образовании. Для успешной интеграции информационных систем Казахстана и России требуется разработка и внедрение новых форм образования по подготовке IT-специалистов в области информатики.

В 2017 году Алтайский государственный университет (АлтГУ) и Восточно-Казахстанский государственный университет имени С. Аманжолова (ВКГУ им. Аманжолова) подписали договор о сотрудничестве в научной и образовательной деятельности по направлениям математика и информационные технологии.

В реализации этого договора по информационным технологиям участвуют кафедра теоретической кибернетики и прикладной математики, кафедра информатики АлтГУ, а со стороны ВКГУ им. Аманжолова кафедра математического моделирования и информационных технологий. Сотрудничество обоих университетов по рассматриваемому направлению предусматривает подготовку специалистов по программам бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и докторантуры.

Совместная педагогическая деятельность включает: создание совместных образовательных программ для учебного процесса; проведение производственной практики на базе учреждений различного профиля Российской Федерации и Республики Казахстан; обмен преподавателями для чтения лекционных курсов (в том числе, дистанционно); взаимное рецензирование курсовых и дипломных работ; подготовку учебных пособий; привлечение для руководства дипломными работами, магистерскими диссертациями и проектами ведущих преподавателей обоих вузов; создание базы данных по методическому обеспечению образовательных рабочих программ курсов, в том числе и с использованием дистанционных технологий; чтение спецкурсов ведущими специалистами обоих вузов; обмен студентами по программе академической мобильности; прохождения курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в вузах-партнерах.

Помимо педагогической деятельности договор предусматривает совместное сотрудничество в научной сфере: разработку и реализацию совместных научных исследований; взаимную поддержку в планировании и организации поездок, связанных с проведением конференций; проведение совместных семинаров, выставок, академических встреч и собраний; обмен научными разработками; проведение совместных комиссий по защите магистерских, кандидатских и докторских диссертаций с участием ученых обоих вузов; организацию совместных научно-исследовательских коллективов для реализации различных проектов; прохождения стажировок преподавателями в научных лабораториях вузов-партнеров; совместный выпуск сборников научных трудов, предоставление возможности публикации научных трудов магистрантов, преподавателей и других сотрудников в периодических или иных научных изданиях каждого ВУЗа; привлечение ведущих преподавателей обоих вузов для выполнения научных проектов обмен научно-технической информацией и др.

В 2018 г. совместно с приемной комиссией АлтГУ и кафедрами обоих вузов было обеспечено участие абитуриентов в приемных вступительных испытаниях, по итогам которых с казахстанской стороны зачислено в магистратуру два абитуриента на совместную образовательную программу «Информационные технологии в управлении социальными и экономическими процессами» по направлению 09.06.01 Информатика и вычислительная техника. По условиям реализуемого договора обучающиеся проходят по времени в АлтГУ 1-ый и 3-ий семестры, в ВКГУ им. С. Аманжолова 2-ой и 4-ый семестры. В текущих планах работы обеспечение утверждения тем магистерских диссертаций, закрепление научных руководителей и

консультантов для непрерывного выполнения исследований обучающимися. В случае освоения этой программы выпускникам будет выдан российский диплом о высшем образовании с присуждением степени магистра и казахстанский диплом с присуждением степени магистра.

На кафедрах обоих вузов предусмотрено освоение стратегии больших баз данных с помощью таких технологий, как MapReduce, Apache Hadoop, MySQL Applier, API NoSQL. Магистранты должны овладеть работой диалоговых интерфейсов и разработать чат-боты для выполнения различных прикладных программ на основе следующих платформ: DialogFlow, Microsoft Bot Framework и Twilio. Изучить как можно развернуть чат-боты на платформах мессенджеров типа Facebook, освоить отправку и отслеживание сообщений на платформе Twitter, провести экспериментальные разработки с технологиями Amazon Alexa и Google Assistant. Немало времени на кафедрах уделяется освоению различных методов подготовки данных к моделированию и проверке качества построенных моделей. В программу включена тема, которая посвящена обработке неструктурированных текстов с помощью широко используемых инструментов с открытым исходным кодом – Apache Solr, Apache Tika, OpenNLP, Apache Mahout, Carrot.

При обучении магистранты в основном должны пользоваться современными языками программирования: C ++, Python, Java и др.

Одним из основополагающих разделов изучения магистрантами программы управления социальных и экономических процессов являются технологии искусственного интеллекта [1]. Эти технологии включают машинное обучение с возможностью обработки данных с помощью следующих методов: деревья решений, случайный лес, метод опорных векторов, логистическая регрессия [2, 3] и приемы глубокого обучения – нейронные сети прямого распространения, сверточные сети, рекуррентные и рекурсивные сети, автокодировщики, структурные вероятностные модели, регуляризация, глубокие порождающие модели, алгоритмы оптимизации, моделирование последовательностей, компьютерное зрение [4, 5].

Значительные перспективы для проведения совместных научных исследований дает область тематического моделирования, методы которой применяются для анализа, интерпретации и визуализации совокупности учебных материалов, подготовленных для студентов высших учебных заведений и специализирующихся по информационным технологиям [6].

Список литературы

1. Горбань А.Н., Дунин-Барковский В.Л., Кирдин А.Н и др. Нейроинформатика. – Новосибирск: Наука. Сибирское предприятие РАН, 1998.
2. Груздев А.В. Прогнозное моделирование в IBM SPSS Statistics, R и Python: метод деревьев решений и случайный лес. – М.: ДМК Пресс, 2018.
3. Рашка С. Python и машинное обучение / пер. с англ. А.В. Лагунова. – М.: ДМК Пресс, 2017.

4. Флах П. Машинное обучение. Наука и искусство построения алгоритмов, которые извлекают знания из данных / пер. с англ. А.А.Слинкина. – М.: ДМК Пресс, 2015.

5. Гудфеллоу Я., Бенджо И., Курвилль А. Глубокое обучение / пер. с англ. А.А. Слинкина. 2-е изд., испр. – М.: ДМК Пресс, 2018.

6. Ерланова Р.Е., Нугуманова А.Б., Жантасова Ж.З., Байбурун Е.М. Тематическое моделирование текстовых учебных материалов по информатике средствами языка R // Изв. Алт. гос. ун-та. – 2018. – № 4.

С.Б. Поморов, доктор архитектуры, профессор,
Алтайский государственный технический университет
им. И.И. Ползунова,
(Барнаул, Россия)
pomorovs@mail.ru

ТРАНСГРАНИЧНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА: ОПЫТ, СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

Инновационно-ориентированное сотрудничество вузов стран Большого Алтая (Россия – Монголия – Китай – Казахстан), включая сетевое интерактивное взаимодействие, зафиксировано как приоритетное направление в целом ряде как отечественных государственных, так и межгосударственных инициатив, что можно видеть в директивных документах и на официальных сайтах [1-6]. Известно, что Алтай, в силу своего географического положения, заметен на мировых картах в качестве уникального места межкультурного взаимодействия. В последнее время здесь последовательно развиваются добрососедские отношения, поддерживаемые законодательными собраниями субъектов четырех стран. Примеров тому много, создан координационный совет дружества «Большой Алтай» под наблюдением губернаторов соседствующих субъектов; действует Совет ректоров вузов стран Большого Алтая.

Это внешний контекст, обобщающая рамка.

Излагаемая здесь тема касается, в основном, тенденций.

Всеобщей тенденцией, происходящей во всем мире, является смена парадигмы образования, что связано с постиндустриальной эпохой, как неумолимым фактом направления развития нашей цивилизации, и что, в целом, обозначает расстановку новых аксиологических акцентов.

Пожалуй, одно из главных достижений нового витка развития российского образования – это предоставление свободы вузам в составлении основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) и, в связи с этим, создание благоприятных условий для взаимодействий.

В этой статье остановимся на актуальных вопросах и возникающих проблемах на основе опыта межвузовских контактов в рамках стран Большого Алтая по направлениям подготовки «архитектура» и «дизайн». Алтайская высшая архитектурная и художественно-дизайнерская школа (на российской территории Большого Алтая) возникла в 1995 г. Теперь это институт архитектуры и дизайна (ИнАрхДиз) Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова. ИнАрхДиз, с начала своего основания, тесно взаимодействует с соседними региональными однопрофильными школами – в г. Усть-Каменогорске (Восточно-Казахстанский технический университет, Казахстан), в г. Ховде (Ховдский государственный университет, Монголия), с техническим университетом в Улан-Баторе и университетом Шихецзы (Китай). Но кроме этого, география сотрудничества расширена и на дальний Восток (Япония), на юго-восточную Азию (Индия) и на центральную Азию (Иран). Сложились традиции взаимодействия научно-методических коллективов, накоплен опыт обмена преподавателями и студентами.

В основе взаимодействия и усилий состыковки образовательных и научных программ на трансграничной площадке по направлениям подготовки «архитектура» и «дизайн» обозначена группа факторов: местоположение школы, ее научный потенциал, традиции, векторы социально-экономического развития территории, потребности местного и соседствующих рынков труда.

Одним из стратегических условий для взаимодействия, по нашему мнению, выступает один из фактов: это обозначившийся процесс формирования крупного туристического кластера на территории Большого Алтая и организация международного туристического маршрута, соединяющего четыре страны [7]. Как известно, понятие «кластер», чаще всего, употребляется при разработке инновационных подходов экономической стратегии и государственного управления. В последнее время подход к региональному развитию, основанный на кластерах, все более энергично входит в экономическую практику. Кластерный подход получил признание в рекреационно-туристической отрасли, как одном из перспективных направлений стратегического развития регионов. Важной отличительной чертой кластера является его инновационная ориентированность.

В последние годы наблюдается активное формирование одного из подобных кластеров на территории Большого Алтая. Он имеет свои особенности, характеризуется расширенными пространственными параметрами, что обусловлено географией места. В рамках госбюджетной темы НИР «Градо-эколо-культурные основания развития рекреационной деятельности в трансграничной области на Алтае», разрабатываемой в течение ряда лет институтом архитектуры и дизайна АлтГТУ выполнено градостроительное обоснование создания этого кластера. Кластер имеет иерархическую структуру, иерархия выглядит следующим образом: международный (субрегиональный) кластер «Большой Алтай» → региональные кластеры (государственные субъекты: край, область, аймак, республика) →

локальные кластеры (территориально-природные комплексы, туристско-рекреационные комплексы, объекты инфраструктуры и др.) [8].

Предпосылки формирования туристического кластера на территории Большого Алтая, безусловно, уже сегодня начинают заметно влиять на рынок труда и, соответственно, неизбежно должны отразиться при составлении образовательных программ учебных заведений на трансграничной территории, в частности программ архитектурного и художественно-дизайнерского образования, повлиять на направления научного взаимодействия.

Какой задел имеется на сегодня и какие обозначились проблемы?

Отметим некоторые важные шаги:

- вузами налажено сотрудничество, подписаны договоры и меморандумы по созданию совместных образовательных программы по ряду направлений (архитектура, дизайн архитектурной среды), а также по согласованию семестровых фрагментов учебных планов, в частности по учебным и производственным практикам;

- учеными, аспирантами и студентами вузов разных стран разрабатываются совместные НИР и поисковые градостроительные и архитектурно-дизайнерские проекты, эти проекты находят признание профессиональной общественности на международных выставках и смотрях-конкурсах;

- проводятся студенческие летние школы под эгидой стран Большого Алтая, проводятся международные научные конференции, выставки творческих работ преподавателей и студентов.

Так, в 2008 году была проведена 1-я международная летняя архитектурно-дизайнерская школа «Большой Алтай-2008», в которой участвовали Алтайский государственный технический университет (Институт архитектуры и дизайна), Монгольский технический университет (г. Улан-Батор), Восточно-Казахстанский государственный технический университет (г. Усть-Каменогорск). Целью этой летней школы стало выявление и анализ ключевых проблем архитектуры, градостроительства, дизайна в контексте культуры и экологии Большого Алтая.

В 2011 году состоялась 2-я международная летняя архитектурно-дизайнерская школа «Большой Алтай-2011» (учебно-производственный центр «Крона» АлтГТУ). В ней участвовали преподаватели и студенты из Монголии, Казахстана. В рамках этой летней школы проведены пленэры, также прошло обсуждение новых проектов, касающихся организации международного туристического маршрута по странам Большого Алтая и его важнейших фрагментов.

Создана и успешно работает совместная образовательная программа по направлению «Дизайн архитектурной среды» («ДАС») с Ховдским государственным университетом в Западной Монголии. Начиная с 2011 г. открыта в АлтГТУ подготовка монгольских студентов по системе включенного обучения по направлению «ДАС». В 2013 г. разработан и утвержден ректором АлтГТУ и ректором Ховдского государственного университета совместный учебный план для ступени бакалавриат. В текущем году состоялся первый

выпуск 9 студентов, полностью освоивших образовательную программу по выше поименованному учебному плану, они защитили выпускные квалификационные работы на «хорошо» и «отлично», на основании чего выпускникам выданы дипломы двух государств о присвоении квалификации «архитектор-дизайнер». Одна из ВКР рекомендована на международный смотр-конкурс.

Идет составление и уточнение учебного плана, совместного для АлтГТУ и Восточно-Казахстанского технического университета, по подготовке магистров по направлению «Архитектура».

Тенденции формирования туристического кластера на территории Большого Алтая влияют на взаимодействие преподавателей и ученых. Архитектурно-дизайнерскими школами вузов в последние годы последовательно и системно разрабатываются проектные предложения по формированию локальных туристических кластеров, издаются совместные публикации, в т.ч. монографии, проводятся творческие выставки, научно-практические конференции.

Назовем несколько успешных архитектурно-градостроительных проектов и эскизных проектных предложений.

Известным не только в России, но и за рубежом, проектом крупного туристического комплекса, уже действующего и привлекающего туристов, является особая экономическая зона туристско-рекреационного типа «Бирюзовая Катунь» на территории Алтайского края. Статус особых экономических зон определен Законом РФ №116 «Об особых экономических зонах в Российской Федерации» от 22.07.2005 г., целью создания особых экономических зон туристско-рекреационного типа (ОЭЗ ТРТ) является развитие туризма и санаторно-курортной сферы в России. Первый в России пилотный проект ОЭЗ ТРТ – «Бирюзовая Катунь», это крупнейший для всего Большого Алтая комплекс отдыха и оздоровительного туризма, размещаемый на террасах реки Катунь. Проектное обоснование комплекса «Бирюзовая Катунь» сопровождалось институтом архитектуры и дизайна АлтГТУ в течение нескольких лет. Этот проект продвигался на международных выставках, например, проект выставлялся на крупнейшем инвестиционно-экономическом форуме в Каннах во Франции, на мировой туристической выставке в Германии. В разработке проекта участвовали высоко квалифицированные преподаватели-архитекторы, члены Союза архитекторов России, вместе со студентами и аспирантами ИнАрхДиз.

Есть примеры и других поисковых архитектурно-градостроительных проектов, например, схема территориального планирования природного парка «Чемал» и этнографического парка «Уч Эймек» в Республике Алтай. Подготовлен и реализуется проект по организации локального туристического кластера в Кош-Агачском районе.

Широкомасштабно в ИнАрхДиз идет разработка проектов туристических комплексов для Западной Монголии. Так, с глубоким предпроектным обоснованием, с учетом результатов проведенных исследований, подготовлена целая серия архитектурных проектов для Западной Монголии [9-10]:

- Дизайн-концепция архитектурной среды туристического рекреационного комплекса на озере Толбо-Нуур.
- Концепция визит-центра в Национальном парке Алтай-Таван-Богдо.
- Трансформируемые придорожно-остановочные пункты всесезонной эксплуатации в Западной Монголии.

Приведем кратчайшую характеристику проекта «Трансформируемые придорожно-остановочные пункты всесезонной эксплуатации в Западной Монголии» (авторский коллектив: Гантулга Номин-Эрдэн, Сонинтор Пурэвсурэн, Поморов С.Б., Канарева Т.Н., 2014 г.). Задача проекта – установить места локализации туристов и местного населения, с тем, чтобы в них разместить придорожно-остановочные пункты. Отсутствие подобных пунктов на территории Западной Монголии является серьезной проблемой. Выделено два таких места, где запроектированы придорожные пункты. Один пункт расположен на отрезке г. Ховд – г. Баян-Ульгий, другой пункт предложен на отрезке г. Баян-Ульгий – пос. Красная юрта. Каждый из них представляет собой комплекс зданий всесезонного использования. Подробно разработан комплекс близ г. Ховд. Он состоит из трех главных функциональных зон: жилой, торговой, ресторанной, где расположены соответствующие здания и сооружения. Кроме этого в генеральном плане комплекса также предусмотрены парковки для автотранспорта, зеленая зона отдыха, прогулочная зона. Главный архитектурный мотив всех строений комплекса – монгольское традиционное жилище (юрта) в обновленной современной трактовке. В основе концепции формообразования – традиционный монгольский орнамент «хатан суйх» (две соединяющиеся окружности).

Принципы проектирования, заложенные в названных выше проектах, направлены не только на устойчивое развитие Западной Монголии, но и всей трансграничной территории Большого Алтая.

Несколько слов об одной из новейших инициатив, о первой на трансграничной площадке Большого Алтая международной молодежной биеннале дизайна «PRO БУДУЩЕЕ – 2018», инициатива проведения которой идет от ИнАрхДиз АлтГТУ. Стратегические намерения биеннале – расширение и укрепление личных и коллективных профессиональных и культурных контактов между дизайнерами, архитекторами, учеными.

Параллельно современным трендам, их опережающему следованию, имеются однако и отдельные проблемы. Как по линии образования, так и по линии науки. По линии образования существенная проблема – это непрерывные редакции государственных образовательных стандартов, не позволяющие оперативно согласовать изменения в совместных межгосударственных учебных планах и ООП из-за технических обстоятельств, которые возникают в силу контроля со стороны внеобразовательных ведомств. По линии науки существенной проблемой, относительно больших проектов, таких как территориальное планирование, выступает проблема предпроектного анализа и межгосударственных взаимодействий ученых, архитекторов и проектировщиков. Предпроектный анализ имеет междисциплинарный характер, сосредоточен на разных аспектах межкультурного и экономического

взаимодействия. Следует признать, на настоящий момент международный обмен и взаимодействие ученых пока не достаточно интенсивные.

В заключении заметим, что в условиях происходящих реформ в российском образовании значение аспекта самостоятельности возрастает для региональных высших школ. Одновременно с этим возрастает значение взаимодействия, сотрудничества, согласованности действий. В рамках происходящей во всем мире смены парадигмы образования, связанной с постиндустриальной эпохой [11], как ступенью развития цивилизации, явно просматриваются новые аксиологические акценты: инновационные процессы, интерактивные технологии, сетевое взаимодействие, гуманизм и толерантность, и это перечисление через запятую совсем не полное.

Список литературы

1. *Стратегия развития внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации на период до 2020.* – М.: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 мая 2014 г. № 941-р.

2. *Алтай трансграничный.* Официальный сайт Международного координационного совета "Наш общий дом - Алтай". [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.altaiinter.info/news> – Загл. с экрана (дата обращения: 06.09.2018).

3. *Официальный сайт администрации Алтайского края* [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.altaregion22.ru> – Загл. с экрана (дата обращения: 06.09.2018).

4. *Официальный сайт акима ВКО* [Электронный ресурс]: - Режим доступа: www.akimvko.gov.kz/ru/ – Загл. с экрана (дата обращения: 06.09.2018).

5. *Республика Алтай: официальный интернет-портал* [Электронный ресурс]: - Режим доступа <http://www.altai-republic.ru> – Загл. с экрана (дата обращения: 06.09.2018).

6. Уйгурия: Синьцзян-Уйгурский автономный район (Xinjiang) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.uighur.narod.ru> – Загл. с экрана (дата обращения: 06.09.2018).

7. *Международный туристический маршрут на трансграничной территории «Золотое кольцо Алтая».* Научная монография. / Под общей редакцией С.Б. Поморова и М.Ю. Шишина. – Барнаул: ОАО Алтайский дом печати, 2011. – 93 с.

8. *Градо-эколого-культурные основания развития рекреационной деятельности в трансграничной области на Алтае: Теоретическое обоснование кластерного подхода и проектная проработка рекреационных модельных участков в трансграничной области на Алтае: Отчет о НИР по федеральной НТП.* – Барнаул, НИИ ГПУ-АлтГТУ, 2009-2010 гг. (Госрег. № 0120.0503522).

9. *Поморов Ф.С.* Трансграничный Большой Алтай как пространство туризма и рекреации. // *Архитектура и строительство России.* – 2017. – № 1 (221). – С. 102-109.

10. Поморов С.Б., Пустоветов Г.И., Поморов Ф.С. Алтай для туристов и потребности в организации среды. Архитектурно-социологическое исследование: /Научная монография. – Новосибирск: изд-во НГУАДИ, 2017. – 256 с.

11. Метленков Н.Ф. Парадигмальная динамика архитектурного метода. – М.: Архитектура и строительство России, 2018. – 428 с.

А.А. Симатов, кандидат исторических наук, доцент
проректор Забайкальского
государственного университета
(Чита, Россия)
asimatov@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ ЭКСПОРТНОГО ПОТЕНЦИАЛА РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ»

В течение последнего времени система образования в мире, как и многие другие процессы и явления, подвержена процессам глобализации, что выражается в существенном повышении академической мобильности обучающихся и стремлением значительного числа молодых людей к получению образования за пределами своих стран. Следствием этого является неизбежное нарастание конкуренции между государствами и их образовательными системами в борьбе за иностранных обучающихся, стремлением предложить потенциальным абитуриентам из других стран более выгодные и привлекательные условия получения образования. Помимо сотрудничества и взаимодействия в гуманитарной сфере, экспорт национальных систем образования решает и важные экономические задачи, так как увеличение числа иностранных обучающихся вносит весомый вклад в экономику страны, где реализуются образовательные программы.

Мировыми лидерами по числу иностранных студентов являются англоязычные страны (США, Великобритания, Австралия, Новая Зеландия, а также Германия и Франция), что подчеркивает высокую востребованность систем образования этих государств [1]. По мнению экспертов в системе образования, миграционные образовательные потоки в мире будут увеличиваться на протяжении ближайших 10-15 лет и это предопределяет выстраивание национальных систем образования ведущих стран мира для удовлетворения потребностей иностранных обучающихся.

Российская система образования во многом базируется на традиционных подходах, сформированных в Советском Союзе, и является одним из стержневых звеньев в социальной сфере Российской Федерации. Российское

образование сохраняет свою привлекательность для иностранных обучающихся, прежде всего на постсоветском пространстве, однако в сравнении с тем, что сегодня предлагают ведущие мировые образовательные системы, наша страна сегодня не является лидером на международном рынке образовательных услуг. Именно в связи с такой ситуацией, в 2017 году появился приоритетный проект «Экспорт российского образования», призванный существенно повысить востребованность отечественных образовательных организаций (прежде всего, конечно университетов) у иностранных студентов. В рамках данного проекта поставлены весьма амбициозные задачи и одним из ключевых показателей успешности проекта является увеличение числа иностранных обучающихся в России до 550 тыс. человек к 2025 году [2]. При этом необходимо иметь ввиду, что в 2017 году в российских университетах обучалось чуть более 250 тыс. человек, т.е. планируется более чем двукратный рост. На фоне обострения конкуренции на международном рынке образовательных услуг выполнение ключевого показателя данной программы является непростой задачей, тем более, что анализ ситуации в российской системе образования применительно к 2017 году являются довольно тревожным. Из 250 тысяч иностранных студентов в России подавляющее большинство приходится на страны ближнего зарубежья и абсолютным лидером здесь является Казахстан. При этом наметилась тенденция к снижению (или во всяком случае – не увеличению) числа обучающихся из Китая, при том, что число уехавших из КНР в другие страны существенно выросло. Аналогичная ситуация применена и к остальным странам Юго-Восточной Азии, за исключением Вьетнама, где растёт число молодых людей, уехавших в Россию. Применительно к Китаю такое положение вполне закономерно, так как за последние годы в стране произошло существенное повышение уровня жизни и соответственно уровня притязаний абитуриентов и родителей при выборе образовательных учреждений. Вклад в образование является инвестицией в будущую профессиональную деятельность и здесь мы вынуждены констатировать, что Российская Федерация сегодня не является приоритетной для большинства абитуриентов самой населенной страны мира, выбирающих получение образования за пределами материкового Китая. Изменить данную ситуацию призвана указанная выше программа, в рамках которой российские университеты должны создавать условия для повышения привлекательности своих учебных заведений для иностранных обучающихся. Необходимо отметить, что в целом иностранные обучающиеся довольно высоко оценивают российскую систему образования, т.е. стартовые условия для успешности реализации приоритетного проекта по экспорту образования является весьма неплохими. Также следует отметить, что в течение последних лет наблюдается существенный рост числа обучающихся в России из африканских государств и этим необходимо воспользоваться. Понятно, что в современных условиях мы в принципе не получим необходимого числа обучающихся из стран Европы и Америки, поэтому надо использовать то, что максимально доступно.

Итак, чем же привлекательно российское образование для иностранцев:

1. Фундаментальность самой системы образования, сформированной в второй половине 20 века.

2. Относительно невысокая стоимость обучения, особенно в сравнении с мировыми лидерами на рынке образовательных услуг. Указанный фактор особенно показателен на уровне региональных российских вузов, где стоимость обучения иногда в разы ниже московских и питерских университетов.

3. Падение курса рубля в течение последних 3-4 лет позволяет иностранным обучающимся дополнительно сэкономить свои затраты при получении образования в России.

4. Взаимное признание дипломов об образовании, позволяющее без особых проблем легализовать документ об образовании, полученный в России, в своей стране. В настоящее время наша страна имеет договоры и соглашения о взаимном признании документов об образовании с большинством мировых государств и работа в этом направлении весьма эффективно проводится Главэкспертцентром [3].

При этом следует учитывать также и негативные моменты, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся:

1. В российских университетах крайне мало программ, реализуемых на иностранных языках, прежде всего на английском. Работа в этом направлении конечно ведётся, однако говорить о том, что достигнуты какие-либо значимые результаты, пока преждевременно.

2. Отставание материально-технической базы большинства российских вузов от мировых лидеров в системе образования. Во многих университетах элементарно отсутствуют лаборатории и оборудование, позволяющие проводить научные исследования с учётом современных требований и потребности рынка.

3. Недостаточность информации о российских вузах и вообще о пребывании в России для иностранных обучающихся, скудность и формализованность данных сведений. Сайты значительной части университетов загружены массой важной для нас и ненужной для иностранца информацией. Необходимо понимать, что современные молодые люди, так называемое поколение Z, получают требуемую информацию исключительно из сети Интернет и, как правило, на родном языке. Во многих странах Российская Федерация (особенно в рамках санкционной политики) воспринимается как опасная, закрытая страна, где небезопасно.

Попытаемся рассмотреть некоторые практические аспекты реализации приоритетного проекта по экспорту образования на примере одного из провинциальных вузов России – Забайкальского государственного университета (далее – ЗабГУ). Университет находится на значительном удалении от европейской части страны, в одном из наиболее сложных и проблемных в социально-экономическом плане субъектов Российской Федерации – Забайкальском крае. Проблемы региона оказывают влияние на деятельность вуза, что приводит к существенному сокращению числа обучающихся в университете за последние 3-4 года в связи с демографической ситуацией в стране в целом и особенностями миграционных процессов на

уровне региона. Примерно каждый третий выпускник школы из Забайкалья старается поступить в университеты за пределами края, что приводит в конечном итоге к вымыванию из субъекта наиболее образованной части школьников, так как в другие вузы, как правило, поступают работа с более высокими баллами ЕГЭ. Помимо этого, регион прочно удерживает «лидирующие» позиции по уровню преступности в России и крайне слабой промышленностью, высоким уровнем закредитованности бюджета, зависимостью от финансовой поддержки из Москвы, а также ряд других проблем.

Одновременно с этим, регион и ЗабГУ находят в крайне выгодном геополитическом положении, так как именно в Забайкалье находится самый крупный сухопутный пункт пропуска между РФ и КНР, регион богат полезными ископаемыми, востребованными на мировых рынках. В университете применимо к вопросам взаимодействия с Китаем, очень сильны традиции по изучению китайского языка, установлены тесные и плодотворные контакты с несколькими десятками китайских вузов-партнёров.

На протяжении последних лет в международной деятельности ЗабГУ четко прослеживается ориентированность на сотрудничество с Китаем, прежде всего с его северо-восточными регионами. Следует отметить, что такая традиционная схема взаимодействия долгое время являлась весьма эффективной, однако в силу современного изменения векторов образовательной миграции, сейчас она дает определенные сбои. Контингент иностранных обучающихся в университете не увеличивается существенным образом, и хотя ЗабГУ выполняется один из основных показателей ежегодного мониторинга университетов, проводимого Минобрнауки России, по международной деятельности [4], наметившаяся тенденция явно не соответствует тем целям и задачам, которые определены в приоритетном проекте по экспорту образования.

Представляется необходимым реформировать организацию международной деятельности в университете с учетом реализации приоритетного проекта и в этом плане в ЗабГУ предприняты следующие шаги:

1. В начале 2018 года произошло существенное обновление раздела «Международная деятельность» на сайте университета, где помимо традиционной мультиязычной поддержки появились сведения о регионе, где находится вуз, а также необходимая информация о социально-бытовых условиях иностранных студентов [5].

2. С учетом востребованности у иностранных обучающихся и вузов-партнеров совместных образовательных программ, начата реализация так называемых «коротких» образовательных (магистерских) программ. Именно совместные программы по обучению в магистратуре вызывают наименьшее количество вопросов с организационной и технической точек зрения, так как согласование учебных планов проходит менее болезненно.

3. Происходит определенная диверсификация направления международной деятельности в плане значительного повышения внимания университета к позиционированию себя в странах Средней Азии, что в целом

соответствует тенденции по привлечению абитуриентов из этого региона и отраженной в приоритетном проекте.

4. ЗабГУ предлагает различные формы и методы работы в международных ассоциациях вузов России и Китая. Так, например, созданная в январе 2018 года ассоциация довузовских образовательных учреждений России и Китая, в состав которой со своим лицеем вошел университет, предлагает новые формы взаимодействия различных образовательных организаций и соответственно способствует повышению привлекательности университета для потенциальных иностранных абитуриентов [6].

5. Существенно изменена программа социальной адаптации иностранных обучающихся в университете с целью создания максимально комфортных условий не только в обучении, но и в социально-воспитательной деятельности.

Безусловно, остаются актуальными и традиционные формы организации международной деятельности, будь то размещение информационных материалов в печатных и электронных изданиях, взаимодействие с рекрутинговыми агентствами, участие в выставках и ярмарках за рубежом и т.п. Именно сочетание традиционных подходов и новаций в организации международной деятельности позволит, по нашему мнению, добиться существенных результатов в рамках реализации приоритетного проекта.

С момента утверждения проекта «Экспорт российского образования» прошёл год и сейчас можно сказать, что в целом приоритеты расставлены, задачи вполне понятны и требуется системная организационная работа в университетах по увеличению контингента иностранных обучающихся.

Список литературы

1. Трофимов Е.А., Трофимова Т.И. Особенности учебной миграции в условиях глобализации // Тенденции и проблемы в экономике России: теоретические и практические аспекты [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 23 марта 2017 г. / под ред. С.А. Курганского. – Иркутск: Изд-во БГУ, 2017. – 293 с. <http://popecon.ru/otrivki/701-kolichestvo-inostrannyh-studentov-v-stranah-mira.html> (Дата обращения 19.06.2018 г.).

2. Приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 30 мая 2017 г. № 6). <http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycl5HV.pdf> (Дата обращения 19.06.2018 г.).

3. *Международные договоры о взаимном признании документов об образовании.* ФГБУ «Главэкспертцентр» <http://nic.gov.ru/ru/docs/foreign/confirmation> (Дата обращения 19.06.2018 г.).

4. *Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2017 года*

http://indicators.miccedu.ru/monitoring/_vpo/material.php?type=2&id=11003 (Дата обращения 19.06.2018 г.).

5. Материалы официального сайта ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» http://zabgu.ru/php/page.php?query=about_us_ch (Дата обращения 19.06.2018 г.).

6. Учредительное собрание членов ассоциации довузовских образовательных учреждений России и Китая http://zabgu.ru/php/open_news.php?query=delegaciya_zabgu_stala_uchastnikom_ceremonii_sozdaniya_kitajsko_rossijskoj_associacii_srednix_shkol (Дата обращения 19.06.2018 г.).

Е.Н. Фабер, преподаватель
Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза,
магистр технических наук
(Караганда, Казахстан)
1988katushka@mail.ru

А.С. Цицина, преподаватель
Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза,
магистр технических наук
(Караганда, Казахстан)
1988katushka@mail.ru

ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

К экспорту образовательных услуг относятся проведение языковых курсов, среднее и высшее образование, профессиональная переподготовка, программы двойных дипломов, стажировки за рубежом.

Существует три вида экспорта образовательных услуг:

1. Открытие филиалов учебных заведений за пределами государства. Однако отсутствие должного финансирования отражается и на наличии необходимой инфраструктуры для качественного функционирования заведения. Это относится и к профессорско-преподавательскому составу.

2. Академическая мобильность. Иностранцы граждане в данной ситуации учатся в ВУЗах страны, экспортирующей образовательные услуги.

3. Трансграничное образование. С его помощью удобно проводить внешнюю образовательную деятельность в больших масштабах. Так, студенты могут обучаться в стране, в которой они проживают, а государство-экспортёр становится защищённым от отрицательных эффектов пребывания студентов-иностранцев на его территории. Немаловажным является применение в учебном процессе передовых технологий. Лишь современные ВУЗы,

обладающие всей необходимой инфраструктурой, могут распространить образовательные услуги таким способом.

Основными причинами привлечения иностранных студентов на учебу, что экспорт образования является:

- важным источником дохода вузов, обеспечивая независимый приток средств;

- неотъемлемой и весомой частью деятельности вузов (хотя и не является самоцелью университетов);

- необходимым условием эффективного развития образования и науки, что способствует повышению авторитета вуза;

- значимой составляющей благоприятного имиджа вуза.

К факторам, ускоряющим рост экспорта образования, относятся:

1. *Доступность получения образования в вузах страны.* К доступности можно отнести финансовую сторону вопроса. Существует множество вариантов обеспечения финансовой доступности, например, бесплатное обучение или снижение его стоимости, гранты от вуза, беспроцентные кредиты на обучение, снижение стоимости проживания за счет размещения в подведомственных вузу общежитиях.

Как вид доступности также можно рассматривать упрощенную процедуру поступления, например, прохождение теста или собеседования. А использование современных коммуникационных технологий может облегчать получение необходимой информации и документов для поступления.

2. *Увеличение числа мест в престижных вузах для иностранных граждан.* Данный фактор может способствовать повышению потребления образовательных услуг как в странах-экспортерах, так и в других странах в случае открытия филиалов.

3. *Развитый маркетинг.* С помощью маркетинга легко донести информацию о вузе до большего количества потенциальных студентов. Удачная маркетинговая кампания формирует положительный имидж и благоприятное впечатление о вузе, что способствует заинтересованности стран-импортеров образовательных услуг и других вузов в международном сотрудничестве.

4. *Государственная поддержка.* Поддержка экспорта образования в какую-либо страну не обязательно исходит от государства-экспортера, поэтому важно понимать, какие именно действия государства могут поддерживать как экспорт, так и импорт образовательных услуг.

5. *Внедрение инновационных технологий в образование.* Новейшая материальная база, удобная связь с преподавателями, наличие электронной библиотеки, безусловно, способствуют повышению привлекательности и престижа вуза.

6. *Опыт присутствия на рынке.* Достаточный опыт присутствия вуза на рынке вызывает уважение и доверие у потребителей, а также наиболее хорошо информированы о ситуации на рынке образовательных услуг и имеют возможность оперативного реагирования на его изменения.

Для перспективного развития экспорта образовательных услуг для Республики Казахстан необходимо выделить особенности казахстанской системы образования способствующие ее привлекательности для иностранных студентов:

1. Наличие вузов, способных предоставить качественное образование. Развитие системы образования в Казахстане выходит на такой уровень, что число вузов, имеющие авторитет в мировом сообществе ежегодно растет.

2. Низкая стоимость обучения. Большинство казахстанских вузов предоставляют студентам возможность бесплатного обучения и даже в случае платного образования стоимость обучения невысока.

3. Опыт присутствия на рынке. За годы независимости казахстанская система образования активно перенимала опыт и методы обучения стран-лидеров рынка образовательных услуг. Уже много лет казахстанские студенты имеют возможность участия в различных образовательных программах, таких как Болашак, УШОС, ERASMUS и т.д. Программы активно развиваются, постоянно появляются новые возможности для получения образования, которое соответствует мировым стандартам и духу времени.

4. Оснащенность материально-технической базы. На данный момент активно ведется внедрение инноваций и эффективный информационный обмен, вследствие чего ведущие казахстанские вузы имеют возможность предоставить иностранным студентам образовательный сервис международного уровня.

5. Использование системы как фундаментального, так и профильного образования. Наряду с распространенной системой фундаментального образования также идёт развитие профильного образования, более популярного на сегодняшний момент в мире. Использование обеих этих систем способствует расширению географии экспорта образования, так как страны Северной и Западной Европы, и страны Северной Америки и Океании – выбирают фундаментальное образование в классических университетах почти так же часто, как профильное.

Вступление в Болонский процесс и движение к общеевропейским стандартам в какой-то мере способствуют преодолению кризисных явлений в сфере высшей школы, которые характерны для всех без исключения постсоветских государств.

Как уже говорилось, образовательный бизнес – это солидные финансовые поступления в бюджет страны и вузов. Как уже было сказано, основными выгодами Казахстана от обучения иностранных студентов могут быть финансовые поступления средств в бюджет страны и вузов и восполнение нехватки специалистов за счет иностранных студентов, особенно в регионах. Таким образом, казахстанская образовательная политика должна предусматривать:

1) принятие соглашений о взаимном признании эквивалентности документов об образовании и об ученых степенях и званиях;

2) проведение межгосударственного информационного обмена и сотрудничества по вопросам образования; исследований по выявлению

образовательных потребностей населения и потребности в кадрах высшей квалификации;

3) развитие региональных вузов и филиалов центральных; улучшение их материально-технической базы и повышение квалификации преподавателей;

4) разработку методик, способствующих скорейшей интеграции иностранных студентов в казахстанские вузы, как для самих студентов, так и для преподавателей;

5) создание специальных курсов для иностранцев, знакомящих с особенностями казахстанской правовой и экономической системы, а также адаптированных курсов русского языка;

6) предоставление студентам возможности совмещать обучение с работой.

Развитие транснационального образования открывает для вузов новую перспективу – становится стимулом для развития самих вузов как самостоятельных факторов международного пространства, позволяя им снизить зависимость от национальной образовательной политики.

Список литературы

1. *Костюков А.Л.* Особенности экспорта российских образовательных услуг. – Научный журнал «Казачество» 2016 №20 – стр. 51

С.В. Шошин, кандидат юридических наук, доцент
Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г.Чернышевского
(Саратов, Россия),
serguei8@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

С развитием процессов глобализации в высших учебных заведениях Российской Федерации появляется все больше студентов из иностранных государств. Наряду с естественно-научными дисциплинами, такие студенты оказываются обучающимися и на гуманитарных факультетах. Интерес в данном аспекте способен вызвать выбор некоторым количеством иностранных абитуриентов в процессе поступления на обучение в российский университет именно юридического факультета.

Традиционно, правовые поля, существующие в разных государствах (территориях) мира, отличаются весьма широким разнообразием. Соответственно, познания в одном каком-либо национальном сегменте законодательства, полученные таким студентом, далеко не в полной мере способны отразить глубину познаний национального сегмента правовой

системы иного государства (территории), отличного от места получения указанного высшего образования. Сложности в урегулировании подобной неоднозначной ситуации в значительной степени минимизируются процедурой легализации дипломов, полученных на территории государства (территории), отличающегося от места его потенциального применения. Здесь, параллельно, можно вспомнить и о положительном впечатлении от использования достижений Болонского соглашения. Содействие мобильности выпускников высших учебных заведений - является одной из целей Болонского процесса [1]. Безусловно, для облегчения процедуры дальнейшего процесса трудоустройства подобных выпускников российских университетов за пределами границ современной Российской Федерации, стоит обратить внимание на существующую потребность в адаптации учебных рабочих программ, используемых при обучении таких иностранных студентов. Как минимум, в форме спецкурсов, для таких студентов могли бы оказаться интересны учебные дисциплины, включающие в себя соответствующие аспекты сравнительных правовых исследований. Конечно, здесь возможно встретить в качестве возражения мнение о том, что общее число государств, существующих в современном мире, исчисляется не десятками, а сотнями. Следовательно, и работа по созданию такого числа учебных рабочих программ по результатам сравнительно-правовых исследований, может оказаться огромной по размерам и чрезвычайно затратной. Однако, на первом этапе, целесообразно сосредоточиться, на наш субъективный взгляд, именно на анализе правовых систем государств, из которых прибывает в российские высшие учебные заведения сегодня максимальное число подобных абитуриентов. Подобные статистические исследования можно легко и довольно оперативно выполнить на материалах, сосредоточенных в соответствующих структурах университетов, связанных с международными программами. Каких-то значительных материальных затрат для такого статистического исследования - не требуется.

Как промежуточный, своего рода переходный, вариант можно назвать практику рекомендации как актуального сравнительного правового исследования, используемую автором в процессе работы, в частности, с иностранными студентами, обучающимися на юридическом факультете университета, в процессе подготовки ими выпускных квалификационных работ (магистерских диссертаций и бакалаврских работ). Подавляющее большинство подобных иностранных студентов, обучающихся в университете, после его окончания планирует свое трудоустройство именно за пределами территории Российской Федерации. Данный информационный фактор, с нашей точки зрения, рекомендуется уточнить уже на этапе самого начала работы с таким студентом. При организации комплекса мер взаимодействия с таким иностранным студентом можно рекомендовать шире практиковать сравнительные исследования правовых систем: российской (с одной стороны) и иностранной (как правило, представляемой студентом) страны (с другой). И здесь, сегодня, порой, возникают некоторые интересные особенности в процессе организации подобной образовательной деятельности. В частности,

как показывает личный опыт автора по руководству магистерских работ (диссертаций) студентов из Ирака, сложности возникают в процессе поиска публикаций по современному праву Ирака, вышедших в свет на русском языке. Публикации по уголовному праву сегодняшнего Ирака, интересные в плане использования в процессе организации подобного образовательного взаимодействия, не всегда оказываются свободно доступными на русском языке. Особенно - в условиях провинциального университета, находящегося на значительном удалении от столицы. В частности, в фондах Российской государственной библиотеки сейчас имеется актуальная в данном отношении монография Сизова А.А. и Шахбазова Р.Ф. [2]. Эта монография, например, доступна в фондах данной библиотеки на бумажном носителе. Для чтения этой монографии в электронном виде необходимо получение доступа к такой возможности (услуге), предоставляемой РГБ на договорной основе. К сожалению, сегодня Саратовский национальный исследовательский государственный университет не является потребителем подобной услуги РГБ. Возможно, данная ситуация изменится в будущем. Похожая ситуация складывается и с доступом к полной электронной версии некоторых диссертационных исследований прошлых лет, до периода обязательного предоставления свободного доступа пользователей сети интернет к подобным ресурсам. Например, пользователи (сотрудники и студенты) Саратовской государственной юридической академии имеют сегодня подобную возможность в библиотеке своего учебного заведения. Таким образом, даже на территории города Саратова уже сейчас имеется положительный опыт решения подобной проблемы повышения доступности библиотечного фонда.

Решение в сегодняшних условиях подобной проблемы, полученное без указанного выше использования административного ресурса, возможно, состоит в использовании свободно доступных во всемирной сети интернет информации по анализируемой проблематике, опубликованной на английском языке. Национальное уголовное законодательства практически всех государств мира сегодня в полнотекстовом варианте размещено в бесплатном доступе в сети интернет. Традиционно, такая информация имеется на английском языке. В процессе ее использования, например, при руководстве написанием выпускной квалификационной работы студентом, прибывшим в российский университет на обучение из-за рубежа, среди прочего, происходит и оживление в памяти и преподавателя, и студента, информации, прежде полученной ими в процессе обучения такому языку. Несколько сложнее обстоит дело в тех случаях, когда подобные субъекты международной образовательной деятельности прежде изучали иные иностранные языки. Однако, как показывает положительный опыт автора в данном вопросе, и такие организационные вопросы, при желании, оказываются имеющими выход. Главное здесь - наличие стремления к надлежащему поиску выхода из подобной ситуации. Например, иракские студенты при написании дипломных работ при обучении в магистратуре, широко использовали источники на родном для них арабском языке. И это, кстати, не единственный выход из такой ситуации.

Другой особенностью обучения иностранных студентов в российском университете можно назвать наличие проблемы языкового барьера. Сложность изучения русского языка для многих из них в качестве иностранного, порой, оказывается сопряжена с проблемой надлежащего уяснения значения множества профессиональных юридических терминов, присущих современной российской правовой системе. Однако, и в этом отношении возможно добиться значительного прогресса. Разумеется, при углублении познаний таких студентов в русском языке. С другой стороны, порою, происходит в результате такого образовательного процесса и обратный эффект: получение новой информации о прежде недостаточно изученных им (ею) явлениях иностранного права и категориях иностранного языка. В данном отношении положительно можно оценить и наличие у преподавателей английского языка, ведущих языковые занятия у таких иностранных студентов, обучающихся на юридическом факультете, собственно высшего юридического образования. В идеале, конечно, можно было бы рекомендовать таким преподавателям английского языка иметь и уровень бакалавра, и магистра в сфере права. Тем не менее, опыт университета показывает, что вполне достаточным может оказаться и лишь магистерский уровень в сфере юриспруденции, имеющийся у такого преподавателя английского языка.

С другой стороны, для иностранных студентов, обучающихся сегодня в российском университете, изучавших прежде в качестве иностранного иной язык, нежели английский и, соответственно, не владеющих английским языком в достаточной степени для общения, актуальным видится предусмотреть в процессе составления (доработки) рабочих (учебных) образовательных программ включение в них часов для изучения английского языка с самого начального уровня. Несомненно, такой инновационный момент способен оказаться довольно болезненным по многим основаниям. Тем не менее, его реализация способна в значительной степени оказать положительное влияние на формирование имиджа выпускника российского университета как обладателя именно качественного образования.

С довольно необычной для российской практики осуществления образовательной деятельности в университете, на юридическом факультете, столкнулись при определении конкретных научных руководителей для студентов магистратуры по кафедре уголовного, экологического права и криминологии в 2016 году, прибывших на обучение из Ирака. Трем таким студентам были определены их научные руководители по подготовке магистерских диссертаций с учетом религиозных требований ислама, о которых ими были высказаны настойчивые и однозначные пожелания. Студентами мужского пола было предъявлено обязательное (по их мнению) условие о том, что научными руководителями в процессе написания ими магистерских диссертаций должны быть только лица мужского пола. Несмотря на необычность и неоднозначность сложившейся при этом ситуации, научные руководители таким иностранным студентам были назначены именно с учетом таких требований. Несомненно, максимальный учет пожеланий таких иностранных студентов, способен позитивно повлиять на рост имиджа

российского высшего образования. Тем более, в аспекте соблюдения требований теологии, актуальной для указанных обучающихся лиц.

Для оптимизации дальнейшего процесса образовательной деятельности с участием иностранных студентов можно рекомендовать, как минимум, изучение опыта подобной деятельности, накопленного как московскими университетами, так и региональными высшими учебными заведениями. Вполне востребованным здесь может стать и, собственно, научный анализ проблематики такого сегмента образовательной деятельности, способствующий выработке любопытных рекомендаций по ее совершенствованию.

Список литературы:

1. *Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е.* Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации // Вестник Казанского технологического университета. Т. 17. Вып. 20. - Казань: КТУ, 2014. - С. 412.
2. *Сизов А.А., Шахбазов Р.Ф.* Особенности уголовного права и процесса исламских государств. Монография.- М.: Юрлитинформ, 2014.- 167 с.

Т.Э. Шпис, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент
Алтайский государственный аграрный университет,
(Барнаул, Россия)
shpistat@mail.ru

МЕЖВУЗОВСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ХИМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Исторически сложившееся межвузовское взаимодействие Российских университетов сегодня приобретает новые форматы. Основными стимулами сотрудничества являются расширение участия вузов в инновационных системах стран и регионов, а так же подготовка востребованных на рынке труда высококвалифицированных специалистов, повышение эффективности образования за счет научно-технического, интеллектуального обмена, внедрения современных форм обучения и коммерциализации вузовских инноваций и наличие взаимных выгод участников взаимодействия [1].

Выпускникам аграрного университета по специальности «Ветеринария» и направлению подготовки «Ветеринарно-санитарная экспертиза» в своей будущей профессиональной деятельности необходимы знания в разных областях химии. Целевым назначением химического образования является не только обеспечение исходной химической грамотности для изучения профессиональных дисциплин, а также умение использовать последние достижения химической науки в своей будущей профессии [2]. Следовательно, прикладная сторона химического образования делает его профессионально направленным, а изучение лично – значимым [3].

Для решения задач химического образования в аграрных вузах необходимо преодолеть проблемы связанные с низким уровнем химического знания поступающих [4]. Так как выпускники для поступления в вуз не сдают ЕГЭ по химии, то у них не сформирован познавательный интерес к предмету, нет представлений о связи химии с выбранной профессией. [5]. Решения данного противоречия определило потребность повышения, как учебно-предметной мотивации студентов, так и качество получаемого химического знания

В рамках освоения химических дисциплин: органической и физколлоидной химии, биологической химии, на ветеринарном факультете Алтайского государственного аграрного университета организовано сотрудничество с химическим факультетом Алтайского государственного университета. Межвузовское сотрудничество встроено в учебный процесс и осуществляется на трех организационных уровнях учебного процесса:

1 уровень – организация учебных выездных занятий. Студенты знакомятся с новейшими научными разработками преподавателей и научных сотрудников химического факультета и возможностью их прикладного использования в своей выбранной профессии.

2 уровень - в рамках работы исследовательского предметного кружка "Биохимик-исследователь". Организуются выездные практические занятия по изучению новейших физико-химических методов исследования применяемых в биологии, биотехнологии, ветеринарии и экспертизе сельскохозяйственных продуктов питания.

3 уровень - организация педагогического сопровождения межвузовской индивидуальной научно-исследовательской работы студентов, с использованием инновационных разработок преподавателей химического факультета. Студенты аграрного вуза в будущем уже подготовлены для поступления в магистратуру на химический факультет.

Для оценки эффективности межвузовского взаимодействия в процессе освоения химических дисциплин осуществлена диагностика студентов, участвующих во всех уровнях организации взаимодействия, как в начале педагогического эксперимента (констатирующий этап), так и на контрольном (итоговом) этапе. Все участники эксперимента занимались профессионально-ориентированной научно-исследовательской работой. Проведено анкетирование участников эксперимента, экспертная оценка и диагностика педагогом сформированности основных предметных умений. Проводилось систематическое наблюдение за их деятельностью в процессе обучения и выполнения научных исследований. Изучались такие критерии, как предметная мотивация, когнитивные и экспериментальные умения студентов.

Когнитивные умения - показывают уровень освоения теоретических химических знаний, способность самостоятельного их использования в процессе освоения предмета.

Экспериментальные умения – определяют уровень владения экспериментальными химическими методами, способность их самостоятельного выполнения.

Сравнительный анализ результатов диагностики по всем критериям констатирующего и итогового этапов показал повышение предметной мотивации и интереса к изучению химии (табл. 1). В динамике произошло увеличение количество студентов с высоким уровнем мотивации на 68 %.

В результате у студентов появился интерес к изучению химии, сформировалось понимание значения химического знания в будущей профессии. Профессионально-ориентированная организация лабораторных работ по темам химических дисциплин с привлечением научной и экспериментальной базы химического факультета повысила интерес к выполнению как лабораторных, так и научных экспериментов. В связи с этим произошло повышение сформированности экспериментальных умений. Повысилось количество студентов с высоким уровнем умений на 29 %, и уменьшилось количество с низким уровнем на 67 %. Большой интерес у будущих ветеринаров вызывали экспериментальные работы по биохимическим анализам крови и мочи у животных и их клинко-диагностическая интерпретация, а у ветеринарно-санитарных экспертов по физико-химическим методам определения показателей качества сельскохозяйственной продукции.

Показатели сформированности когнитивных умений незначительно ниже. Выросло количество студентов с высоким уровнем на 24 %. На результат сказался низкий уровень, как школьной базы химического знания, так и недостаточное количество аудиторных часов в учебном процессе.

Таблица 1

Результаты диагностики эффективности межвузовского взаимодействия в химическом образовании (констатирующий этап – конст., итоговый – итог.)

Уровни	Предметная мотивация, %		Умения, %			
			Когнитивные		Экспериментальные	
	конст.	итог.	конст.	итог.	конст.	итог.
Высокий	2	70	0	24	0	29
Средний	51	30	6	41	4	42
Низкий	47	0	94	35	96	29

Таким образом, только интеграция усилий разных вузов, использование материально-технической базы, обмен опытом и инновациями может дать значимый эффект в химическом образовании и системе подготовки аграриев и дальнейшего его развития. В этой связи межвузовское взаимодействие является мощным ресурсом повышения качества образования, увеличения привлекательности аграрных вузов для выпускников.

Список литературы

1. Куликова Ю. П. Межвузовское партнерство как основа инновационного развития национального образования // Экономика и

современный менеджмент: теория и практика: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012. С. 108–113.

2. *Поддубных Л. П.* Проблемы преподавания аналитической химии в аграрных вузах // Вестник КрасГАУ. 2012. №10. С. 230–232.

3. *Шнис Т. Э.* Организация учебного процесса студентов по биохимии в условиях новых стандартов высшей школы // Вестник психологии и педагогики алтайского государственного университета. 2017. №2. С. 80–88.

4. *Протопопова Л. Г., Шнис Т. Э.* Проблемы преподавания химии в АГАУ // «Проблемы химического образования в Алтайском крае»: материалы II Краевой научно-практической конференции. Барнаул, 2013. С. 38–41.

5. *Целищева С. В., Голубева Т. Б.* Эксперимент с созданием учебно-профессиональных ситуаций на занятиях химии: личностно-ориентированный подход // Дискуссия. 2016. – №1 (64). С. 148–158.

Ю.С. Ананьева, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
isan1963@yandex.ru

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОМ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Подготовка младших школьников к изучению естественнонаучных дисциплин в основной школе является одной из приоритетных задач предмета «Окружающий мир». При этом можно выделить следующие предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования в области естествознания: осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде; освоение доступных способов изучения природы (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др.); развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире [1].

Использование инновационных технологий является неотъемлемой частью педагогического процесса в современной школе. В результате освоения дисциплины «Инновационные технологии в начальном естественнонаучном образовании» (направление подготовки: педагогическое образование; программа: педагогическая инноватика в начальном образовании; уровень: магистратура; квалификация: магистр) у учителей начальных классов должны быть сформированы следующие компетенции: готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач; способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам; способность руководить исследовательской работой обучающихся; готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Основными формами обучения являются: лекции, практические занятия, самостоятельная работа. Итоговая отчетность зачет.

При изучении данной дисциплины изучаются следующие темы:

1. Сущность понятий «технология», «педагогическая технология», «инновационная технология». Педагогические технологии, используемые в курсе «Окружающий мир» в альтернативных программах.

2. Характеристика проектной технологии, ее значение для развития младших школьников. Особенности подготовки проекта по окружающему миру.

3. Принципы и содержание диагностики результатов естественнонаучного образования младших школьников.

4. Нормативные документы, регулирующие образовательный процесс по предмету «Окружающий мир».

5. Задачи интегрированного школьного предмета «Окружающий мир». Варианты учебно-методических комплектов по окружающему миру.

6. Проектирование уроков окружающего мира в различных образовательных системах.

7. Формирование естественнонаучных понятий на уроках окружающего мира.

8. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира.

9. Формирование умения моделировать у учащихся начальных классов на уроках окружающего мира.

10. Организация проектно-исследовательской деятельности на уроках окружающего мира и во внеурочной работе.

11. Использование краеведческого материала в начальном естественнонаучном образовании.

12. Формирование экологической культуры в начальной школе.

13. Организация фенологических наблюдений в начальной школе.

14. Изучение природных сообществ в начальной школе.

Рассмотрим примерные вопросы и задания, используемые на практических работах на примере темы «Характеристика проектной технологии, ее значение для развития младших школьников. Особенности подготовки проекта по окружающему миру»: *Раскройте понятие «метод проектов», цели проектного обучения, значение для современной начальной школы. Охарактеризуйте классификацию проектов, используемую в современной школе при обучении и воспитании младших школьников. Каковы основные этапы подготовки и проведения проекта на уроках «Окружающего мира»? Покажите особенности подготовки и проведения презентации проекта в начальной школе. Выделите критерии оценки проекта в начальных классах. Приведите примеры тематики и продуктов («выходов») проектной деятельности в начальной школе по «окружающему миру». Проанализируйте программы и учебники по дисциплине «Окружающий мир» по проблеме применения метода проектов.*

На занятиях по теме «Организация проектно-исследовательской деятельности на уроках окружающего мира и во внеурочной работе» магистранты уже моделируют этапы конкретного детского исследовательского проекта.

Дополнительные возможности дает работа с цифровой лабораторией для дошкольников и младших школьников «Нураша в стране Нурандии». Магистранты самостоятельно разрабатывают фрагменты учебных и внеурочных занятий с использованием цифровой лаборатории. Данная лаборатория позволяет в игровой форме с использованием приборов для измерения освоить материал по темам, где формируются такие представления и понятия как температура, свет, звук, сила, электричество, кислотность, пульс, магнитное поле [2]. В дальнейшем разработанный материал можно использовать как в исследовательских проектах, так и при формировании естественнонаучных понятий у младших школьников.

Большая часть учебного времени отводится по учебному плану самостоятельной работе. По темам разработаны вопросы для самопроверки (самоконтроля). Например, по теме «Формирование умения моделировать у учащихся начальных классов на уроках окружающего мира»: сущность понятий «модель», «моделирование»; классификация моделей, используемых на уроках окружающего мира; особенности работы с моделями; этапы моделирования.

К зачету магистранту необходимо на выбор выполнить проектное задание:

1. Разработать педагогический кейс по проблемам внедрения инновационных технологий в начальном естественнонаучном образовании.
2. Разработать материалы с использованием ИКТ для формирования естественнонаучных понятий на уроках «Окружающего мира» и во внеурочной деятельности.
3. Подобрать и проанализировать диагностический материал по оценке сформированности естественнонаучных понятий у младших школьников (по конкретному разделу).

Таким образом, осуществляется подготовка магистрантов к активному использованию новых педагогических технологий в процессе реализации разных программ обучения в начальной школе в области естествознания.

Список литературы

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.* – Москва, 2010. – 31 с.
2. *Шутяева Е.А.* Нураша в стране Нурандии. Цифровая лаборатория для дошкольников и младших школьников. Методическое руководство для педагогов. – Москва, 2016. – 76 с.

К.С. Березнякова, ассистент кафедры массовых коммуникаций
Новосибирский государственный университет
(Новосибирск, Россия)
kbereznyakova@gmail.com

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСКИХ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПРОЕКТОВ МАГИСТРАНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

Как показывает многолетний педагогический опыт, важнейшая методическая проблема, которая встает в ходе преподавания практико-ориентированных дисциплин по направлению «Журналистика», состоит в необходимости сочетать две стратегии обучения.

С одной стороны, магистрантам необходимо давать практическое знание, или так называемое «*знание как*», предполагающее обращение не к тексту учебника, а к опыту профессионала, который в режиме реального медиапроизводства демонстрирует свое мастерство. Как отмечает российский социолог В.В. Волков, «в большом множестве институционализированных сфер человеческой деятельности мастерство основано на непропозициональном знании, а теории или учебник сами по себе, без упражнений и личностной передачи навыков, ничему научить не могут... Иногда в таких случаях говорят о передаче неких «секретов», но их секретность происходит не из того, что их скрывают – они на виду, - а из особого способа передачи» [Волков, Хархордин, 2008. С. 74]. Такая практика преподавания тяготеет к средневековой технике обучения ремеслу со стандартным распределением коммуникативных ролей по модели «мастер – подмастерье» когда мастер учит не по учебнику, а через рутинные практики создания продукта по принципу «делай как я».

В рамках такой логики возможно использовать понятие *коллатерального обучения*, предложенное в свое время американским философом и теоретиком педагогики Джоном Дьюи. Коллатеральное обучение – это так называемое попутное обучение, современным примером которого можно считать военные симуляторы, компьютерные игры и тренажеры, главное назначение которых состоит в том, что они учат правилам игры по ходу самой игры, не прибегая к нормативному тексту учебника, в котором содержится описание этих правил [Большц, 2011. С. 82].

Вместе с тем, профессионализм специалиста в области телевидения не исчерпывается владением техническими навыками съемок и монтажа. Профессиональный телевизионный журналист должен уметь создавать контент и концепции телевизионных произведений. Как известно, медиатексты ориентированы на *драматический модус коммуникации* [Esslin, 1982. P. 8, 20]. Поэтому их автор, как говорят в таких случаях, «должен уметь хорошо писать». Именно для этого студенту нужен широкий контекст, то фоновое знание как культурный ресурс, которое включает творческие способности текстопорождения.

В этой связи подготовка творческих телевизионных проектов сочетает в себе две стратегии преподавания. Первая ориентируется на формирования практических навыков, что выражается в первую очередь во владении современными технологиями создания телевизионного повествования. Вторая стратегия непосредственно связана с качеством контента, теми смыслами, которые кодируются при помощи телеязыка и современных технических средств.

Предлагаемая ниже версия балльно-рейтинговой системы, по сути, представляет собой не только попытку синтезировать обозначенные выше стратегии преподавания в единый методический комплекс, но и дисциплинарный механизм, формирующий практики контроля и структурирования времени.

Система включает в себя несколько параметров (обязательные виды работ студентов в семестре), за которыми закреплено определенное количество баллов. В конце семестра баллы суммируются, выводится общий рейтинг и происходит итоговое ранжирование по пятибалльной шкале.

Сюжет* (съемка, монтаж, написание текста, «начитка»)	15 баллов
Конспекты учебной литературы	10 баллов
Коллоквиум по научно-исследовательской литературе	10 баллов
Посещение занятий**	1 балл

*студент должен поработать над тремя сюжетами за семестр;

**в среднем за семестр проходит 15-16 занятий, что соответствует 15-16 баллам в сумме.

Из четырех предложенных параметров один носит дисциплинарный характер (посещение), один ориентирован на оценивание *знания как* (сюжет), два – на *знание что* (конспекты учебной литературы, коллоквиум по научно-исследовательской литературе).

Рассмотрим систему на конкретном примере:

Ф.И.О. студента	Сюжет	Конспекты	Коллоквиум	Посещение	Итого
Иванов	15, 14,15	10	10	15	79
Петров	13,15,10	7	9	11	65
Сидоров	10,12,15	10	8	14	69

80 – 71 балл = «5»

70 – 61 балл = «4»

60 и меньше – «3» с рекомендациями сменить специализацию.

Таким образом, предлагаемый вариант балльно-рейтинговой системы объединяет оценки профессиональных компетенций, связанных как с рутинными техниками медиапроизводства, так и с оценками творческого потенциала студентов.

Список литературы

1. *Больша Н.* Албука медиа. – М.: Издательство «Европа», 2011.
2. *Волков В.В., Хархордин, О.В.* Теория практик. – СПб.: Издательство Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2008.
3. *Esslin M.* The Age of Television. – San Francisco: W.H. Freeman, 1982.

Е.А. Голикова, кандидат биологических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
golikovaea.309@gmail.com

БИОЛОГИЧЕСКИЕ СТАНЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одной из важных звеньев учебного процесса в области биологии является учебная (производственная) полевая практика, задачи которой наиболее полно реализуются при непрерывном прохождении практики студентов в природных условиях на биологических базах.

Биологическая станция Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина была основана в 1975 г. для проведения полевых практик по биологическим дисциплинам. Биостанция была построена Сыктывкарским ЛПК не далеко от поселка Приозёрный Корткеросского района на живописном берегу реки Вычегда. Район биостанции выбран не случайно. Главная ценность места расположения биостанции - это дикая природа. Район биостанции окружен верховыми болотами, хвойными лесами (сосняки и ельники), не тронутыми рубками, заливными лугами, озерами. Благодаря охранной зоне, территория биостанции является частью заказника регионального значения «Белоярский». Флора высших сосудистых растений заказника насчитывает 424 вида. Здесь обитают 250 видов позвоночных и около 450 видов беспозвоночных животных. Отмечаются виды, занесенные в Красную книгу Республики Коми [1, с. 88; 2, с. 293].

Традиционно все биологические и экологические практики института естественных наук Сыктывкарского государственного университета проводятся на биологической станции: учебные практики по получению первичных профессиональных умений и навыков после 1 и 2 курса студентов, обучающихся по направлению «Биология», производственные практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

По материалам, собранным в окрестностях биостанции на 2018 год написано около 200 выпускных квалификационных работ. За 43 года

существования биостанции выполнен большой объем научных исследований по разным биологическим и экологическим тематикам, имеющих фундаментальный характер и представляющих интерес для Республики Коми. По результатам исследований защищены кандидатские (Доровских Г.Н., 1988; Татаринцов А.Г., 1997; Колесникова А.А., 2002; Бознак Э.И., 2003; Голикова Е.А., 2005; Медведев А.А., 2006; Степанов В.Г., 2007; Савельева Л.Ю., 2010) и докторские диссертации (Доровских Г.Н., 2002; Юркина Е.В., 2003). На биостанции осуществляется сбор материала для проведения различных лабораторных практикумов (зоология, ботаника, общая биология, экология животных, спецпрактикум, энтомология, ихтиология и др.). Коллекции студентов, собранные в период учебных практик, пополняют коллекции гербария и зоологического музея.

В настоящее время, из-за отсутствия условий проживания нет возможности проводить практику в полевых условиях на биостанции со студентами других направлений (экология, геология, педагогическое образование и др.). Возникла проблема сбора полевого материала в период производственной практики студентов бакалавров и магистров, ведения научно-исследовательской деятельности.

Безусловно, при проведении учебной практики и научных исследований в окрестностях биостанции привлекательны разнообразные биоценозы со своей флорой и фауной. Это дает возможность обучающимся увидеть в природных условиях и проанализировать основные закономерности взаимодействия компонентов естественных природных экологических систем, их взаимную обусловленность. Наличие базы позволяет организовывать системные выходы на маршруты и проводить предварительную камеральную обработку полевого материала. Это позволяет экономить транспортные расходы, не тратить время на поиск объектов, привлекать и ориентировать студентов в разных направлениях научных исследований.

В период практик в полевых условиях у обучающихся формируются профессиональные качества по методам сбора и самостоятельной обработки собранного полевого материала. Наряду с всесторонним и комплексным изучением природных экологических систем, получением компетенций, полевая практика закладывает основы научной деятельности биолога. Еще одна задача, которую может решать полевая практика, это обучение толерантности, коммуникабельности и способности к социальной адаптации, умению справляться с различными трудностями, которые неизбежно возникают при проведении выездных практик.

Таким образом, следует отметить, что реализуемые в течение 43 лет в институте естественных наук на кафедре биологии полевые практики имеют большое значение для процесса обучения, формирования профессиональных навыков научно-исследовательской работы и становлению личности студента. Этот факт отмечается выпускниками через годы после завершения учёбы, невзирая на трудности, которые с неизбежностью сопровождают учёбу и жизнь в полевых условиях.

Список литературы

1. *Каталог жуков комплексного заказника «Белоярский»* / Под ред. М.М. Долгина. Сыктывкар, 2002. 104 с. (Коми научный центр УрО РАН)
2. *Кадастр особо охраняемых природных территорий Республики Коми* / Под ред. С.В. Дегтевой и В.И. Пономарева. Сыктывкар, 2014. 428 с.

Е.В. Декина, кандидат психологических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
(Тула, Россия)
kmpredagogika@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»)

Для студента-магистранта важным является овладение способом активного, целенаправленного приобретения новых знаний, умений и навыков при педагогической поддержке преподавателя. При проектировании индивидуальной траектории профессионального самообразования важно учитывать индивидуальные особенности и возможности студента, его интересы, специфику будущей профессиональной деятельности, направления выстраивания профессиональной карьеры, научно-исследовательский характер многих видов работ, специфику направления подготовки, направленности (профиля) и т.д.

По мнению Г.П. Щедровицкого, индивидуальная образовательная траектория – это «...выбор и самостоятельное осуществление возрастсоответственных и вневозрастных видов деятельности, требующих осмысленного освоения и применения социального, культурного опыта» [3, с.9].

Выделим следующие структурные компоненты индивидуальной образовательной траектории:

- содержательный компонент задается содержанием образования в соответствии с государственным образовательным стандартом и образовательными потребностями обучающихся;
- организационный компонент включает формы учебной и внеучебной работы, различные виды практик, способствующие расширению опыта общения и взаимодействия в самостоятельно построенных формах учебной и воспитательной работы, профессиональной деятельности;
- рефлексивный – самоанализ деятельности и на их основе корректировка индивидуальной образовательной траектории;

- психолого-педагогический компонент связан с поддержкой в становлении индивидуальности студента, в том числе в будущей профессии, проектировании направлений карьерного развития.

Проведем анализ данных компонентов на примере развития наставничества, которое можно рассматривать как инструмент саморазвития, выстраивания индивидуальной траектории профессионального самообразования.

Образовательные потребности студенты-магистранты, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование», могут реализовать на базе психологической службы вуза. Концепция деятельности психологической службы включает теоретические и практические компоненты. Теоретический компонент направлен на распространение психологических знаний, организацию и проведение диспутов, дискуссий, конференций, организацию научно-исследовательской деятельности студентов. Практический компонент предполагает проведение исследований, апробацию диагностических, коррекционных и развивающих технологий и методик, проектов. Для студентов организуются деловые игры, психологические тренинги различной направленности, индивидуальные и групповые консультации.

Студенты-магистранты являются носителями актуальных научных тем, проектов, направленных на развитие креативности, коммуникации, критического мышления, кооперации и т.д. Например, проект программы «Школа лидера-наставника», которая включает теоретическую («Лидер и лидерство», «Лидерство как фактор функционирования группы», «Наставничество для детей и молодежи» и др.) и практическую («Качества лидера. Качества наставника», «Научился сам – научи другого» и т.д.) части. В рамках интерактивных занятий осуществляется помощь в разработке и реализации проектов: «Наставник увидит идею», «Наставник зажжет интерес», «Наставник создаст условия и поддержит» и т.д. В этом смысле наставник – это тот, кто помогает другому раскрыть его таланты и способности, при этом развивается сам. Формат передачи информации осуществляется в виде обучающих занятий, элементов тренинга, деловых игр и т.п. Магистры и студенты взаимодействуют в разных микрогруппах, участвуют в проектных сессиях. Использование метода проектов способствует становлению индивидуальности, выстраиванию индивидуальных маршрутов, развитию инновационной активности молодого человека. Для этого необходимо умение анализировать профессиональные проблемы и собственный позитивный опыт.

В рамках практики студенты-магистры активно привлекаются к внеучебной деятельности, работе куратора студенческой группы. Студенты-магистры являются со-руководителями проблемных групп и научных кружков. Например, проблемная группа «Познай себя» проходит с целью выявления психологических особенностей вхождения в студенческий возраст, разработки программ профессионального саморазвития, выстраивания индивидуального профессионального маршрута. В рамках проблемной группы по направлениям: «Кто я?», «Моя индивидуальность», «Я в профессии», «Я и моя группа», «Я и учебно-воспитательный процесс», «Я и моя карьера» проводятся деловые игры,

семинары, тренинговые занятия, мастер-классы, олимпиады и т.д. В рамках разделов «Кто Я?», «Моя индивидуальность» большое внимание уделяется профессиональному самопознанию, развитию своей индивидуальности, в том числе в будущей профессии. Цель раздела «Я в профессии» связана с введением студентов в смысл, назначение профессии психолога. Упражнения и задания раздела связаны с развитием профессионально важных качеств. Задания раздела «Я и моя группа» способствуют развитию эффективного взаимодействия со студентами группы. В рамках раздела «Я и учебно-воспитательный процесс вуза» студенты-магистры выступили наставниками при подготовке студентов группы к участию в различных мероприятиях на основе анализа анкетирования по теме «Творческий портрет студента-первокурсника». Упражнения и задания раздела «Я и моя карьера» познакомили студентов с индивидуальными вариантами развития студентов-магистров. По итогам работы проблемной группы со студентами были определены направления индивидуальной научно-исследовательской работы. Позиция, которую занимали студенты этой группы по отношению к воспитаннику, была позицией «рядом», позицией помощника, наставника. Использовались такие способы общения, как понимание, помощь, диалог, поддержка.

Студенты-магистранты закрепляются за студенческими группами и в рамках практики осуществляют изучение студенческой группы как коллектива, отношения к учебно-профессиональной деятельности, направлений развития индивидуальности во внеучебной деятельности и т.д.

В качестве наставников студенты-магистры привлекаются к проведению различных конкурсов. Например, конкурс «Лучший вожатый года» проводится по итогам работы студентов в качестве вожатых в рамках летней практики в детских оздоровительных лагерях с целью повышения уровня профессионального мастерства вожатых; обмена и распространения эффективного опыта работы вожатых, генерации идей в сфере воспитательной работы с детьми; реализации творческого и профессионального потенциала студентов; содействия поиску инноваций, новых технологий и форм организации детского отдыха. Вожатые-наставники выступают с презентациями по итогам работы с детских оздоровительных лагерях, проводят мастер-классы по организации и проведению творческих, спортивно-оздоровительных, развивающих, познавательных мероприятий для различных возрастных категорий детей и молодежи.

Студенты-магистры выступают в качестве экспертов на различных профориентационных мероприятиях факультета, в том числе на основе изучения профессиональной направленности, современных профориентационных технологий, осознания студентами своих перспектив в будущей профессии.

Участие в представленных направлениях работы для студентов-магистров способствует расширению возможностей приобретения дополнительных компетенций, получению опыта применения инновационных технологий, развитию профессионально важных качеств (профессиональное целеполагание и целереализация, психолого-педагогическая направленность, рефлексия и др.),

актуализации процессов индивидуализации, создает условия для выработки индивидуальной траектории профессионального самообразования и саморазвития.

Список литературы

1. *Антропологические перспективы психологического образования педагога*: сборник научных трудов, посвященный 65-летию юбилею доктора психологических наук, профессора Евгения Ивановича Исаева. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2017. – 178 с.

2. *Система методических материалов для обеспечения самостоятельной работы магистрантов направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры), направленность (профиль) «Психология управления в образовании»*: Учебно-методическое пособие / Под редакцией С.В. Пазухиной. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2017. – 570 с.

3. *Щедровицкий Г.П.* Очерки по философии образования / Г.П. Щедровицкий. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1993. – 235 с.

Е.В. Демчик, доктор исторических наук, профессор
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
demtchikev@mail.ru

МАГИСТРАТУРА ПО ИСТОРИИ: ШИРОКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Магистерская подготовка, довольно продолжительное время скептически рассматриваемая многими как некое недоразумение, нечто среднее между удлинившимся специалитетом или выхоленной аспирантурой, тем не менее, занимает все более прочные позиции в российском вузовском учебном процессе. При этом проблемы, связанные с реализацией магистерских программ и адекватной оценки места магистратуры в учебном процессе, оказались как будто законсервированными и воспринимаются всеми сторонами и участниками образовательного процесса как привычные и, что наиболее тревожно, – привычно неразрешимые. Подавляющее большинство магистерских программ представляет собой невкусную «солянку» из давно разработанных и ранее читаемых в специалитете учебных курсов, разбавленных «новациями», диктуемыми образовательными стандартами магистратуры. Представляется, что само наполнение, содержание многих магистерских программ оставляет желать лучшего и явно не соответствует современным реалиям и уж, тем более, требованиям завтрашнего дня.

С другой стороны, современные российские работодатели в большинстве своем пока не делают больших различий между выпускниками магистратуры и

бакалавриата и при приеме на работу молодых специалистов – выпускников вузов руководствуются другими мотивами, не делая различий в уровне образования.

В то же время даже достойное наполнение магистерских программ не является залогом их успешности просто потому, что современные магистранты почти все работают и не посещают занятия. Усилия деканатов и бюро расписаний по формированию вечернего учебного графика для магистрантов не приводят, как правило, к нужному эффекту. И перелопативший огромное количество материалов для подготовки к занятию с магистрантами профессор оказывается перед полупустой или вовсе пустой аудиторией.

К этим обстоятельствам прилагаются сложности повседневной жизни современной российской вузовской действительности с постоянными реорганизациями, оптимизациями, сокращением штатов и укрупнением подразделений.

В то же время зарубежный многолетний опыт магистерской подготовки, а также опыт реализации ряда востребованных, разработанных по заказам работодателей магистерских программ в России, однозначно свидетельствует о целесообразности магистерского уровня современного высшего образования, по крайней мере, по ряду направлений.

Предлагается рассмотреть пример трансформации традиционно реализуемой магистерской программы по истории в обновленную программу, построенную по модульному принципу.

Исходные условия реализации образовательной программы по истории: преподаватели – представители кафедр исторического факультета Алтайского государственного университета, включая кафедру иностранных языков, работодатели (работники Государственного архива Алтайского края); обучающиеся – студенческая группа 15 человек. Программа реализуется в рамках укрупненной группы «История и археология», включающей образовательные направления «история», «документоведение и архивоведение», «археология», «антропология и этнология». Название программы «Исторические знания в современном обществе». Обучение осуществляется в очной форме; объем программы, согласно образовательному стандарту, составляет 120 зачетных единиц. Широко используется электронное обучение, дистанционные образовательные технологии и обучение по индивидуальным планам.

Область профессиональной деятельности выпускников, освоивших магистерскую программу по истории, согласно образовательному стандарту, чрезвычайно широка и включает работу в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования, профильных научных институтах и других научно-исследовательских институтах, архивах, музеях, других организациях и учреждениях культуры, в экспертно-аналитических центрах, общественных и государственных организациях информационно-аналитического профиля, в средствах массовой информации (включая электронные), органах

государственной власти и органах местного самоуправления, в туристическо-экскурсионных организациях.

Несмотря на набирающую популярность тенденцию к практикоориентированности современного учебного процесса, нами выбрана, исходя из анализа рынка труда и его потребностей, программа академической магистратуры, предусматривающей научно-исследовательскую и преподавательскую деятельность в качестве ведущих видов деятельности. Поскольку освоившие программу выпускники готовятся к указанным видам деятельности, при организации учебного процесса перед преподавательским коллективом ставятся задачи не только передачи магистрантам конкретных знаний, необходимых для профессиональной деятельности, но и, главным образом, формирования компетенций, необходимых для организации самостоятельного поиска и анализа различных исторических источников, осмысления на основе этих источников исторических процессов и явлений в их социокультурных, политических, экономических измерениях.

Из определяемого образовательным стандартом перечня профессиональных задач, который должен будет решать выпускник магистратуры по истории, обозначим следующие: подготовка и проведение научно-исследовательских работ в соответствии с направленностью (профилем) программы магистратуры; анализ и обобщение результатов научного исследования на основе современных междисциплинарных подходов; подготовка и проведение научных семинаров, конференций, подготовка и редактирование научных публикаций; использование в исследовательской практике современного программного обеспечения (в том числе в целях разработки тематических сетевых ресурсов, баз данных и информационных систем); практическое использование знаний основ педагогической деятельности в преподавании курса истории в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования; анализ и объяснение политических, социокультурных, экономических аспектов, роли человеческого фактора, цивилизационной составляющей исторического процесса; применение современных информационно-коммуникационных технологий в учебной деятельности).

Структурно магистерская программа включает обязательные для всех магистрантов группы базовую и вариативную части (два обязательных модуля), модули по выбору (три модуля), а также практики, включая научно-исследовательскую работу, и государственную итоговую аттестацию.

В качестве дисциплин базовой части выступают три учебных курса: «Междисциплинарные подходы в современной исторической науке»; «Актуальные проблемы исторических исследований», «Методика и методология научных исследований». Вариативная часть представлена следующими тремя дисциплинами: «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Информационные технологии в исторических исследованиях и образовании», «Методика преподавания истории в высшей школе». Очевидно, что название и содержание вышеназванных учебных курсов активно работают

на создание профессиональных навыков и формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся в магистратуре.

Дисциплины трех модулей по выбору скомпонованы на основе существующих образовательных направлений в рамках укрупненной группы специальностей. На историческом факультете АлтГУ по каждому из этих направлений имеется выпускающая кафедра, поэтому данный модульный принцип в конкретных условиях реализации может быть условно назван модульно-кафедральным. Кафедра археологии, этнографии и музеологии предлагает магистрантам следующие учебные курсы: «История и теория археологических исследований», «История и методология исследования культурного наследия», «Исторические музеи и коллекции», «Исторические источники и вспомогательные исторические дисциплины», «Археологические источники», «Современные методы археологических исследований», «Археология Южной и Западной Сибири», «История археологического изучения Алтая». Кафедра документоведения, архивоведения и исторической информатики – «Теория современного документоведения и архивоведения», «Открытые данные», «Информационно-аналитическое обеспечение органов власти», «Специфика работы с документами ограниченного доступа», «Публикация документов АФ РФ», «Историческая информатика», «История архивного дела на Алтае», «Источники учета населения в исторической ретроспективе». Кафедра отечественной истории – «История и методология исторической науки», «Россия как империя», «Урбанизационные процессы в Сибири во второй половине XIX – начале XX в.», «Повседневная жизнь горожан во второй половине XIX – начале XX в.», «Женщины в социальной истории России» XIX – XX в.», «Частное предпринимательство в Сибири в 1920-е гг.», «История советской повседневности», «Экономическая история Сибири XX в.».

Наличие трех разных модулей, предлагаемых, тремя кафедрами, в рамках одной магистерской программы решает сразу несколько задач. Во-первых, такое построение магистерской программы обеспечивает реальную, а не декларируемую возможность для магистранта выбрать то, что ему действительно интересно и в материале каких учебных дисциплин у него есть конкретная потребность в целях профессионального роста. При разработке индивидуального плана такая организация учебного процесса способствует выработке подлинной индивидуальной траектории обучения, что является требованием времени. Во-вторых, кафедрально-модульный принцип организации магистерской программы способствует концептуальному единству в рамках каждого модуля, что положительно сказывается и на содержании преподаваемых дисциплин, и, соответственно, на их усвоении обучающимися. Наличие модулей делает специализацию по кафедрам более успешной, что приводит к активизации научно-исследовательской деятельности магистрантов, подготовки ими более качественных магистерских диссертаций. Наконец, возникающая при такой организации учебного процесса здоровая конкуренция между кафедрами за «своего» магистранта способствует постоянному

совершенствованию содержания учебных курсов, стимулирует преподавателей широко использовать электронное обучение, дистанционные технологии, практикоориентированные элементы в подготовке обучающихся.

Обязательным составляющим компонентом образовательной программы выступают практики, в том числе научно-исследовательская работа, которая реализуется в рамках кафедр, в соответствии с выбранной специализацией и выполняется под руководством преподавателя, либо на базовых кафедрах исторического факультета в Государственном архиве Алтайского края и Алтайском государственном краеведческом музее под руководством специалиста-практика. Педагогические компетенции формируются в рамках прохождения педагогической практики.

Без сомнения, модульный принцип организации магистерской подготовки в рамках укрупненной группы образовательных направлений способствует совершенствованию процесса обучения, положительно сказывается на его качестве и результатах.

О.В. Зацепина, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
zov.valeriy@list.ru

Т.С. Федорова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
tatyanafed66@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ (НА ПРИМЕРЕ АЛТГТУ)

После выхода в 1992 году Постановления Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ «О введении многоуровневой структуры высшего образования Российской Федерации» наряду с подготовкой дипломированных специалистов в вузах стала осуществляться подготовка бакалавров и магистров. Так, Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова (АлтГТУ) уже в 1994 году вел подготовку бакалавров по 14 направлениям, а с 1998 года и магистров. Если со специалитетом на тот момент было все понятно, то по поводу бакалавриата и магистратуры возникало много вопросов. Есть ли необходимость поступления в магистратуру после окончания бакалавриата? Нужно ли поступать в магистратуру сразу после окончания бакалавриата или после практической работы в течение нескольких лет? Какие требования предъявлять к преподавателю при подготовке бакалавра и магистра? Кроме того,

работодатели не всегда понимали, что собой представляет специалист, окончивший бакалавриат и магистратуру. В результате чего, к концу 90-х годов такая «многоуровневость» в российских вузах и в АлтГТУ в том числе, приостановилась.

Переходу на двухуровневую систему высшего образования (бакалавр – магистр) способствовало подписание Россией в 2003 году Болонской декларации. Однако первый массовый прием в бакалавриат был начат в 2011 году по новому перечню образовательных направлений. Повышенный спрос на магистратуру появился после первого массового выпуска бакалавров в 2015 году. В связи этим, в образовательных организациях высшего образования периодически поднимается вопрос о качестве магистерских программ. Проведем некоторый анализ реализуемых магистерских программ в Алтайском государственном техническом университете с целью выявления проблем подготовки студентов этого уровня образования и выработке возможных путей их решения.

На сегодняшний день в АлтГТУ подготовка магистров ведется в рамках 11 УГСН, по 18 направлениям подготовки на 25 магистерских программах. Контингент обучающихся составляет 980 студентов-магистрантов, из которых 836 – занимаются очно и 144 – заочно.

Для реализации программ магистратуры в университете имеется соответствующее материально-техническое, учебно-методическое и нормативно-правовое обеспечение, созданы необходимые кадровые и финансовые условия реализации магистерских программ, что подтверждено прошедшей аккредитацией в 2016 году.

Главным критерием осуществления образовательной деятельности, как известно, считается качество образовательной деятельности и подготовки обучающихся. Анализ успеваемости и качества подготовки магистров в прошлом учебном году показал: успеваемость 68,75%, качество 62,2%. Показатели удовлетворительные, однако за последние годы наметилась тенденция к их снижению, что не может не вызывать определенного беспокойства.

Для оценки эффективности организации и осуществления образовательной деятельности по магистерским программам, а также выявления существующих проблем с целью нахождения вариантов их решения учебно-методическим управлением АлтГТУ было произведено анкетирование студентов-магистрантов и преподавателей, ведущих занятия по магистерским программам. Представим результаты анкетирования.

На первый вопрос для студентов магистратуры: «Удовлетворены ли Вы организацией процесса обучения в магистратуре?», 82% респондентов ответили – да, и только 18% – нет. В качестве причин неудовлетворенности было отмечено: неудобное расписание, занятость в течение 5 дней в неделю, сложностью совмещения учебы и работы.

Ответ на вопрос: «Достаточно ли учебно-методического и программного обеспечения (учебные издания, методички, программы и т.п.) для ваших

занятий, в том числе самостоятельных?» радует и, на наш взгляд, не нуждается в комментариях, 88% опрошенных ответили – да.

Вопрос: «Удовлетворены ли Вы содержанием и качеством преподавания изучаемых дисциплин?» заставляет задуматься, так как 24% магистрантов дали отрицательный ответ. «Процесс обучения не имеет никаких предпосылок к повышению знаний обучаемого», «преподаватели читают лекции со слайдов, где всё написано», «использование устаревшей информации и отсутствие актуальной» – так в основном отвечали неудовлетворенные студенты.

«Считаете ли Вы целесообразным начинать занятия с магистрантами в 8 часов 15 минут?» – следующий вопрос анкеты. Большинство опрошенных ответили отрицательно, поскольку 80% обучающихся работают. Самым оптимальным временем начала занятий было названо – 18.35.

На пятый вопрос анкеты: «Что, по-вашему, необходимо сделать для повышения успеваемости студентов-магистрантов?» были получены следующие ответы: «необходимо правильно построить учебный процесс и доступно выдавать новый материал; часто то, что изучают магистранты, повторяет программу бакалавриата»; «урегулировать и улучшить расписание, создать учебно-методические и программные обеспечения, оснастить лабораторные кабинеты новым оборудованием»; «отчислять неуспевающих»; «повысить мотивацию, например, увеличить стипендию»; «давать больше времени на самоподготовку».

Отвечая на последний вопрос: «Сформулируйте 1-2 предложения по совершенствованию магистерской подготовки в университете», опрошенные внесли следующие предложения:

- «в учебные планы вводить больше специализированных предметов, меньше общих»;
- «пересмотреть расписание, равномерно распределить нагрузку»;
- «переработать программы, чтобы предметы магистратуры не повторяли программу бакалавриата»;
- «организовать проведения дополнительных занятий по инженерным дисциплинам для студентов, поступивших с других вузов»;
- «обеспечить учебные лаборатории оборудованием и материалами»;
- «проводить занятия в виде консультаций, т.е. лекции совместить с практиками».

Были и другие ответы: «сделать магистратуру заочной или со свободным посещением», «занятия проводить не каждый день, а хотя бы через день или неделю через неделю».

Таким образом, студенты не удовлетворены качеством преподавания, а также содержанием некоторых курсов, не вполне довольны материально-технической базой. Организация образовательного процесса не вызвала особых замечаний. Здесь следует обратить внимание руководителей ООП на преемственность образовательных программ бакалавриат – магистратура, и рекомендовать преподавателям проходить профильное повышение квалификации или стажировку на предприятиях реального сектора экономики.

Опрос преподавателей, работающих с магистрами, показал следующее. На вопрос «Достаточно ли в университете учебно-методического и нормативно-правового обеспечения по организации и реализации образовательных программ магистратуры?», 89% респондентов дали положительный ответ.

Преподаватели, отвечая на второй вопрос «Ваше мнение о приемлемости нормативов учебной нагрузки ППС по реализации программ магистратуры» были единодушны: «низкие нормативы учебной нагрузки, недостаточно часов на руководство магистерскими диссертациями»; «необходимо увеличить время на индивидуальную работу с магистрантом во время прохождения практик, выполнения научно-исследовательской работы и подготовки магистерской диссертации»; «существенно увеличить нормативы и вместе с тем установить четкие требования к руководителям магистрантов». По нашему мнению, здесь следует задуматься и о глубине содержания магистерских диссертаций.

На вопрос: «Считаете ли Вы целесообразным начинать занятия с магистрантами в 8 часов 15 минут?», большинство преподавателей так же, как и магистранты, дали отрицательный ответ, поскольку «многие студенты уже работают, если это сделать, показатели посещаемости и качества обучения значительно снизятся».

Ответ на четвертый вопрос: «Ваше мнение о реализации программ магистратуры в форме электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» получился неоднозначный. 74% опрошенных ответили «да, частично», а 7% ответили «нет». Приведем примеры наиболее распространенных ответов: «Это лучший выход, но, думаю, не следует применять полностью электронное обучение, а только частично»; «Отрицательно отношусь. Полного перехода делать нельзя. Частично - да, но не полностью. Для этого есть заочная форма»; «Программа магистратуры не должна полностью переходить на электронное обучение, однако, некоторые элементы вводить нужно, особенно по дисциплинам, реализуемым без лабораторных практикумов».

На вопрос: «Что, по-вашему, необходимо сделать для повышения успеваемости студентов-магистрантов?» преподаватели внесли следующие предложения:

- «повысить требования к набору»;
- «студенты магистры должны: первое - учиться; второе - (если позволяет время) работать, а сейчас всё наоборот»;
- «отношение к пропуску занятий должно стать менее лояльным»;
- «повысить стипендию, чтобы студенты могли не работать»;
- «перенести часть аудиторных занятий на электронную платформу»;
- «ранжировать задания по всем дисциплинам по уровням сложности»;
- «развивать творческую активность магистрантов через совместные НИР, статьи, патенты и т.д., которые должны быть тесно увязаны с его профессией и местом работы».

Интересны и разнообразны ответы на шестой вопрос: «Какие проблемы организации и реализации программ магистратуры вы видите?». Приведем некоторые из них:

- «студент, обучающийся в магистратуре не очень хорошо понимает, какие перспективы она ему дает»;
- «необходимо базовое образование соответствующего профиля для обучения в магистратуре»;
- «требуется модернизации лабораторной базы на современном уровне»;
- «недостаточное стимулирование ППС для работы на высоком уровне с магистрантами и работы магистрантов над своими диссертациями»;
- «отсутствие материально-технической базы, магистранты выполняют не только практические и лабораторные работы, но и проводят серьезные исследования в рамках своей диссертации, участвуют в хозяйственных работах и т.д. Недостаточно лицензионных компьютерных программ для обработки данных».

Последний вопрос анкеты звучал так: «Сформулируйте 1 - 2 предложения по совершенствованию магистерской подготовки в университете». Преподаватели внесли следующие предложения:

- «вернуть предыдущие нормы планирования часовой нагрузки преподавателей при работе со студентами магистратуры, при руководстве НИР и ВКР»;
- «провести работу среди ППС по переводу части аудиторных занятий на платформу электронного обучения, для чего нужно на всех кафедрах ознакомить ППС с возможностями этой платформы»;
- «уделять больше внимания методологии научных исследований»;
- «темы выбранных исследований обсуждать с работодателями»;
- «темы диссертаций утверждать во втором семестре, а не в третьем»;
- «внимательнее относиться к структуре и содержанию магистерских диссертаций» и др.

Анализ проведенного исследования позволяет представить следующие предложения, которые могли бы решить, обозначенные выше проблемы.

1. Сохранить начало занятий не ранее чем 16 час. 55 мин, обеспечивая равномерную недельную нагрузку.

2. Разработать и реализовать целевую программу развития АлтГТУ «Модернизация материально-технического обеспечения образовательных программ».

3. Провести аудит «Структура и содержание магистерских диссертаций»

4. Стимулировать разработку, внедрение и использование онлайн-курсов для магистерских программ.

5. Наряду с программами научно-исследовательской направленности, создавать магистерские программы инженерной и технологической направленности.

Настоящее исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы подготовки специалистов по магистерским программам. Однако он может быть полезен, и взят за основу для изучения подобных проблем в других вузах, вычленения общих и специфических сложностей и поиск путей их решения.

Г.И. Ибрагимов, доктор педагогических наук, профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(Казань, Россия)
guseinibragimov@yandex.ru

И.С. Нафикова, соискатель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(Казань, Россия)
Iren773@yandex.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ (В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ»)

Современные требования к качеству подготовки специалистов ставят перед системой высшего образования задачи усиления деятельностной исследовательской направленности образовательного процесса, формирования устойчивой мотивации студентов к участию в исследовательской деятельности, направленной на формирование готовности выпускников действовать в ситуациях неопределенности и противоречивости.

Изучению исследовательской компетенции посвящены работы отечественных авторов [1-5 и др.], в которых раскрыты проблемы структуры и содержания данного понятия, педагогические средства и условия ее формирования у обучающихся образовательных организаций разного уровня. В то же время следует отметить недостаточное число исследований, в которых предметом изучения являются исследовательские компетенции магистрантов, в том числе осваивающих программы по направлению «педагогическое образование».

В соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++ у выпускника педагогической магистратуры должны быть сформированы «системное и критическое мышление – способность осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию

действий (УК-1), а также способность проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований (ОПК-8)» [6].

Чтобы выпускник магистратуры был готов к проектированию педагогической деятельности на основе результатов исследований, он должен уметь проводить исследования и получать объективные результаты. Для этого у магистрантов следует формировать не только систему знаний о том, что такое педагогическое исследование и каковы его технология подготовки и проведения, но и развивать положительную мотивацию, умения и навыки исследовательской деятельности – то, что входит в содержание понятия «исследовательская компетенция».

Однако изучение степени готовности выпускников магистратуры к проектированию и проведению педагогических исследований показывает наличие у них достаточно низкого уровня методологической культуры. Это выражается в недостаточном развитии: умений вычленять противоречия и формулировать проблему исследования, его объект, предмет и другие элементы научного аппарата; выбирать необходимые методы исследования, анализировать и осмысливать их с учетом имеющихся научных данных; обрабатывать полученные результаты и интерпретировать их.

Такое состояние практики подготовки магистрантов имеет место, несмотря на то, что в научно-педагогической литературе вопрос о методологии и методах подготовки и проведения научных исследований в области педагогики достаточно подробно исследован [7-9 и др.], а в учебных планах подготовки магистрантов предусмотрено изучение дисциплины «Методология и методы педагогических исследований», которая направлена на формирование у них знаний, умений и навыков подготовки и проведения педагогического исследования.

Возникает вопрос: почему, несмотря на изучение специального курса по подготовке к проведению педагогических исследований, выпускники магистратуры оказываются недостаточно готовыми к этой деятельности? Наш анализ показывает, что одной из важных причин здесь является низкая степень вовлеченности обучающихся в продуктивную самостоятельную познавательную деятельность. Последняя обусловлена, в свою очередь, доминированием в процессе изучения дисциплины «Методология и методы педагогических исследований» пассивных форм и методов обучения, недостаточным вниманием к учету индивидуальных интересов и потребностей обучающихся, а также традиционным подходом к контролю и оценке результатов обучения в форме обычных экзаменов (зачетов), направленных, главным образом, на выявление и оценку знаний обучающихся.

Цель исследования заключается в том, чтобы разработать дидактические условия, способствующие эффективному формированию научно-исследовательской компетенции магистрантов в процессе изучения курса «Методология и методы педагогического исследования».

В соответствии с одним из основных принципов деятельностной концепции – принципом адекватности структур формируемой и формирующей

деятельности [10-11], формирование исследовательской компетенции требует включения обучающихся в соответствующую, то есть научно-исследовательскую деятельность. Надо сказать, что для этого в учебном плане подготовки магистрантов предусмотрен соответствующий вид деятельности – научно-исследовательская практика. Однако к такой практике магистрант должен быть подготовлен в ходе теоретических и практических занятий. Исходя из этого в качестве дидактического средства формирования у магистрантов опыта исследовательской деятельности мы использовали технологию проблемно-проектного обучения в процессе изучения дисциплины «Методология и методы педагогического исследования».

Как интегративное понятие исследовательская компетенция структурно включает четыре взаимосвязанных компонента (мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный), целенаправленный синтез которых обеспечивает формирование опыта исследовательской деятельности. Мотивационный компонент исследовательской компетенции отражает степень сформированности направленности личности (как совокупности устойчивых целей, мотивов, потребностей и интересов) на осуществление исследовательской, поисковой деятельности. Этот компонент основан на осознании обучающимися своей готовности к исследовательской деятельности как субъективно и объективно значимой ценности, являющейся предметом устремлений. Содержательный компонент исследовательской компетенции представляет собой совокупность знаний о том, что такое наука, исследовательская деятельность как процесс и результат, каковы логика, структура и основные характеристики научного исследования в педагогике. Сюда входят также знания о методологических подходах и методах теоретического и эмпирического исследования. Процессуальный компонент исследовательской компетенции – это, прежде всего, умения и навыки обучающихся в области научно-исследовательской деятельности (умение обосновать актуальность исследования, вычленять противоречие, формулировать на его основе проблему и цель исследования; умение формулировать объект, предмет, гипотезу и задачи исследования). Важной частью этого компонента являются также умения интерпретировать результаты исследования с применением качественных и количественных методов, формулировать выводы и обобщать и др. Наконец, рефлексивный компонент исследовательской компетенции представляет собой умения выявлять и оценивать исходные и конечные состояния: а) объекта своей продуктивной деятельности, т.е. результаты своей исследовательской деятельности, их соответствие поставленной цели по заранее установленным критериям; б) субъекта деятельности, т.е. самого себя – рефлексия.

Наш подход к формированию научно-исследовательской компетенции магистрантов основывается на общей идее о том, что качественное формирование той или иной компетенции у обучающихся возможно только тогда, когда они непосредственно включаются именно в ту деятельность, которая соответствует и адекватна данной компетенции. Поэтому для формирования исследовательской компетенции у студентов учебный процесс

следует организовывать таким образом, чтобы они непосредственно выполняли исследовательскую деятельность. При этом важно, чтобы исследовательская деятельность носила не единообразный характер, а была сквозной, то есть неотъемлемой частью учебного процесса.

Как обеспечить включение студентов в исследовательскую деятельность в ходе учебного процесса? Проблемность данного вопроса заключается в том, чтобы найти дидактические средства интеграции учебной и исследовательской деятельности студентов. Дело все в том, что у учебного процесса и исследовательской деятельности разные цели и предметы изучения. Учебный процесс имеет целью формирование у обучающихся системы знаний и умений по изучаемой дисциплине, а также универсальных компетенций, формируемых в процессе изучения дисциплины. Целью исследовательской деятельности является получение объективно нового знания о действительности, а предметом - сама объективная действительность.

Модель формирования исследовательской компетенции магистрантов в процессе изучения дисциплины «Методология и методы педагогических исследований» предусматривает последовательную и поэтапную реализацию требований принципа проблемности в процессе аудиторных занятий (лекции, семинарские занятия) и внеаудиторной самостоятельной работы. При этом в процессе аудиторных занятий студенты в разных формах учебной деятельности (фронтальной, индивидуальной, групповой, парной), направленных на активизацию их самостоятельной познавательной деятельности, осваивают теоретические основы научно-исследовательской деятельности. Кроме того, на занятиях осуществляется работа по формированию приемов и способов исследовательской деятельности – умений задавать вопросы, видеть проблему и формулировать ее, обосновывать свою точку зрения, сравнивать различные точки зрения на тот или иной вопрос, выдвигать предположения, доказывать гипотезу, формулировать выводы и делать обобщения, осуществлять самоанализ познавательной деятельности и др. [12-13].

Интеграция учебной и исследовательской деятельности предполагает, что обучающиеся могут использовать теоретические знания об основах исследовательской деятельности в реальной практике по проектированию и реализации исследовательского проекта. И наоборот, способны применять в учебно-познавательной деятельности те исследовательские умения и навыки, которые формируются в процессе выполнения проекта. С учетом этого, дидактическими условиями эффективного формирования научно-исследовательской компетенции магистрантов в процессе изучения курса «Методология и методы педагогического исследования» выступают: выполнение студентами сквозных творческих мини-исследований (проектов), рассчитанных на срок изучения дисциплины (один семестр) и завершающихся подготовкой (как правило, в составе команды) научной статьи; сочетание индивидуальных и командных форм самостоятельной деятельности в работе над проектом; использование технологии «перевернутое обучение»; интерактивный характер обучения; рефлексия в конце каждого занятия.

Данные дидактические условия прошли опытно-экспериментальную проверку на базе кафедры педагогики высшей школы Института психологии и образования Казанского (приволжского) федерального университета. В экспериментальном обучении приняли участие 11 групп, общая выборка – 98 человек (из них 50 чел. – экспериментальные группы; 48 – контрольные группы). Схема эксперимента здесь была традиционной: в экспериментальной группе обучение строилось с включением проверяемых дидактических условий, а в контрольной – обучение без специального использования этих условий, если последние и имели место, то спорадически, по ходу занятий. Таким образом обеспечивалось одно из основных требований к педагогическому эксперименту. В обеих группах работу вели одни и те же преподаватели, так что фактор личности преподавателя не требовалось элиминировать.

Для диагностики уровней развития исследовательской компетенции обучающихся применялся комплексный тест, разработанный и апробированный С.А. Мишиным (источник – сайт М-рейтинг, www.m-rating.ru). Для сравнения и оценки достоверности результатов исследования использовались непараметрические методы, которые рекомендуется применять в педагогических исследованиях в тех случаях, когда имеют дело с малыми выборками и располагают ограниченным набором количественных показателей [14]. В нашем исследовании использовался *знаковый тест* (критерий знаков), который позволяет выявить, являются ли результаты проведенного в экспериментальной группе тестирования достоверно лучше результатов в контрольной группе.

Первые результаты экспериментальной работы говорят о том, что на итоговом этапе эксперимента число магистрантов на третьем и четвертом уровнях сформированности исследовательской компетенции в экспериментальных группах составило 91,0%, а в контрольных - 62,4%. Разница почти в 30 % говорит о том, что целенаправленная реализация дидактических условий формирования исследовательской компетенции в процессе аудиторных занятий и продуктивной (основанной на принципах проблемности и проектности) самостоятельной работы по изучению дисциплины требований «Методология и методы педагогического исследования» способствует более эффективному развитию у обучающихся опыта исследовательской деятельности.

Таким образом, результаты исследования позволяют констатировать, что эффективность формирования исследовательской компетенции магистрантов в процессе изучения дисциплины «Методология и методы педагогического исследования» статистически значимо повышается при реализации комплекса дидактических условий, включающего: выполнение студентами сквозных творческих мини-исследований (проектов), рассчитанных на срок изучения дисциплины (один семестр) и завершающихся подготовкой (как правило, в составе команды) научной статьи; сочетание индивидуальных и командных форм самостоятельной деятельности в работе над проектом; использование технологии «перевернутое обучение»; проблемный и интерактивный характер

обучения; рефлексия в конце каждого занятия; проведение экзамена в форме защиты проекта.

Список литературы

1. *Карпов А.О.* Исследовательское образование: ключевые концепты // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20-30.
2. *Кудаков О.Р.* Формирование исследовательской компетенции в процессе научно-исследовательской работы магистранта / О.Р. Кудаков, С.А. Хомочкина // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2009. – №2. – С. 113-123.
3. *Савенков А.И., Осипенко Л.Е.* Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему // Педагогика. – 2013. – № 9. – С.41-45.
4. *Чечель И.Д.* Исследовательские проекты в практике обучения / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе. – 2003. – №6. – С.24-29.
5. *Ушаков А.А.* Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения. Автореф. дис. канд. пед. наук/А. А. Ушаков // Майкоп, 2008. – 18 с.
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратура).*
7. *Ибрагимов Г.И.* Теория обучения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова, Т.М. Андрианова // Учебное пособие. – М.: «Владос», 2011.
8. *Педагогика.* Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
9. *Новиков А.М.* Методология образования. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.
10. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1996.
11. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность.. – М.: Рослитиздат, 1975.
12. *Ибрагимова Е.М.* Методические рекомендации преподавателям по формированию исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения / Е.М. Ибрагимова, И.Э.Идиятов // Методическое пособие для преподавателей. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 52 с.
13. *Ибрагимов Г.И.* О роли и месте проблемного обучения в современном высшем образовании // Альма-матер. – 2016. – № 12. – С.21-26.
14. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин. Валгус, 1980. – 334 с.

В.И. Иордан, кандидат физико-математических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
Jordan@phys.asu.ru

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ В АСПИРАНТУРЕ ПО ПРОГРАММЕ «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ, УПРАВЛЕНИЕ И ОБРАБОТКА ИНФОРМАЦИИ» НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ИВТ

В настоящее время потребность научного сообщества в IT-специалистах существенно возрастает. После завершения образования и на этапе подготовки в аспирантуре необходимо постоянно совершенствовать фундаментальные знания и умения в избранной сфере научной деятельности, связанной с направлением образования «Информатика и вычислительная техника» (ИВТ). В области ИВТ сохраняются высокие темпы развития вычислительной мощности вычислительных систем, постоянно совершенствуются архитектурные особенности организации, как персональных компьютеров, так и многопроцессорных вычислительных систем (МРР- и кластерных систем), суперкомпьютерные технологии позволяют ставить и решать все новые научные задачи и проекты в различных областях, о которых еще до недавнего времени не помышляли (проблемы «метакомпьютинга»).

Новейшие достижения в развитии вычислительной техники и информационных технологий в последнее время заимствуют новые принципы и подходы, отличающиеся от традиционных основ компьютерной электроники. Например, нейрокомпьютеры и нейросетевые технологии, робототехника опираются на биологические основы поведения человека, в последнее время активно развивают подход «квантовых» компьютеров, который использует явления *квантовой механики* (квантовая суперпозиция, квантовая запутанность) для передачи и обработки данных. Становится очевидным, что дальнейшее совершенствование образовательной программы в направлении ИВТ связано с *междисциплинарным подходом* при обучении в аспирантуре по программе «Системный анализ, управление и обработка информации» направления подготовки ИВТ.

Сложно предсказать тенденции развития информатики и вычислительной техники даже в ближайшие десятилетия и поэтому аспирантам требуется широкий общенаучный и профессиональный кругозор, который позволял бы им выходить за рамки стандартных профессиональных дисциплин и давал возможность мыслить независимо, критически и творчески. Кроме того, в последнее время в научных организациях (институтах РАН, научно-исследовательских институтах и ВУЗах, научно-производственных фирмах) создаются так называемые *проблемно-ориентированные интеллектуальные исследовательские лаборатории (ПОИИЛ)* с высокой степенью интеграции

междисциплинарных методов и компьютеризированных приборных комплексов, которые являются наиболее эффективной организационной структурой для автоматизации, например, комплексного физического, вычислительного и материаловедческого эксперимента. Такие лаборатории нуждаются в способных молодых научных работниках-исследователях. Кадровым резервом в таком обновлении и выступают успешно закончившие аспирантуру специалисты.

По программам обучения в аспирантуре одним из основных условий обучения, кроме получения образования, является подготовка диссертации на соискание учёной степени кандидата наук.

Направление образования «Информатика и вычислительная техника» (ИВТ), реализуется на физико-техническом факультете Алтайского государственного университета (АлтГУ) кафедрой вычислительной техники и электроники (ВТЭ). По данному направлению производится ежегодный набор в аспирантуру (профиль «Системный анализ, управление и обработка информации»). Видом профессиональной деятельности, к которому готовятся выпускники, освоившие образовательную программу по направлению подготовки ИВТ, является научно-исследовательская деятельность.

Реализация компетентного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

В области воспитания общими целями основной образовательной программы аспирантуры является формирование социально-личностных качеств аспирантов: целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности, гражданственности, коммуникативности, толерантности, повышение их общей культуры.

Общими целями реализуемых в АлтГУ образовательных программ являются: подготовка в области гуманитарных, социальных, экономических, естественнонаучных знаний, получение высшего образования, позволяющего выпускнику успешно проводить разработки и исследования, направленные на создание, тестирование, отладку, оценку качества и сопровождение систем обработки информации и управления, обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда.

По направлению ИВТ образовательные программы, реализуемые на кафедре ВТЭ АлтГУ, включают в себя дисциплины базового блока и по выбору студентов. При обучении в аспирантуре это, например, такие дисциплины:

- Проектирование интеллектуальных систем;
- Моделирование вычислительных систем;
- Разработка алгоритмов параллельных вычислений;
- Системный анализ, управление и обработка информации и др.

Особенностями реализации в АлтГУ образовательной программы по направлению подготовки «Информатика и вычислительная техника» являются:

- Привлечение специалистов-практиков для ведения дисциплин, формирующих общепрофессиональные и профессиональные компетенции ФГОС ВО;

- Реализация междисциплинарного подхода и внедрения инновационных образовательных технологий;

- Получение опыта работы в процессе обучения в рамках прохождения учебной практики (по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности), производственной практики (по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности) и преддипломной практики;

- Использование современных образовательных технологий, образовательного портала и единой информационной системы университета.

Важная роль при обучении в аспирантуре по программе «Системный анализ, управление и обработка информации» направления подготовки ИВТ отводится блокам «Практики» и «Научные исследования». Именно на этом этапах обучения формируются творческие способности выполнения научно-исследовательской деятельности аспиранта.

Междисциплинарный характер подготовки аспирантов диктуется как самой программой «Системный анализ, управление и обработка информации» направления подготовки ИВТ, так и научной специальностью на соискание ученой степени кандидата и доктора наук. А именно, специальность 05.13.01 Системный анализ, управление и обработка информации (по отраслям) предусматривает исследования по проблемам разработки и применению методов системного анализа сложных прикладных объектов исследования, обработки информации, целенаправленного воздействия человека на объекты исследования, включая вопросы анализа, моделирования, оптимизации, совершенствования управления и принятия решений, с целью повышения эффективности функционирования объектов исследования. Специальность отличается тем, что ее основным содержанием являются теоретические и прикладные исследования системных связей и закономерностей функционирования и развития объектов и процессов с учетом отраслевых особенностей, ориентированные на повышение эффективности управления ими с использованием современных методов обработки информации. Значение решения научных и технических проблем данной специальности для народного хозяйства состоит в разработке новых и совершенствовании существующих методов и средств анализа обработки информации и управления сложными системами, повышения эффективности надежности и качества технических, экономических, биологических, медицинских и социальных систем.

В качестве «*наилучших образовательных практик*» у аспирантов нашей кафедры ВТиЭ, обучающихся по направлению ИВТ, имеется возможность апробировать в ходе обучения в аспирантуре свои научные результаты на научно-практической конференции по направлению ИВТ, которую, начиная с 2011 года, кафедра ВТиЭ ежегодно проводит в АлтГУ. До 2018 года

конференция имела название «Многоядерные процессоры, параллельное программирование, ПЛИС, системы обработки сигналов». До 2016 года конференция имела статус Всероссийской конференции, а с 2016 года – статус Международной конференции. В 2018 году практически с тем же набором научных секций и направлений конференция изменила свое название на «Высокопроизводительные вычислительные системы и технологии в научных исследованиях, автоматизации управления и производства». Приведенные ниже основные научные направления конференции подтверждают междисциплинарный характер научных разработок и приложений:

- *Архитектура и особенности разработки аппаратного обеспечения многопроцессорных вычислительных систем (МВС):* опыт их использования в вычислительной практике.

- *Архитектура и особенности разработки аппаратного обеспечения на базе ПЛИС, сигнальных (ЦСП) и многоядерных процессоров:* опыт их использования в вычислительной практике.

- *IP-ядра для ПЛИС (интерфейсы, функциональные блоки, процессорные ядра):* опыт применения ПЛИС и ЦСП, многоядерных процессоров в учебном процессе.

- *Использование ускорителей и компьютеров с нетрадиционной архитектурой (GPU, FPGA и других) в высокопроизводительных вычислениях.*

- *Цифровая обработка и синтез сигналов (в т.ч. радио- и звукового диапазонов):* системы кодирования-декодирования сигналов, модуляция-демодуляция сигналов и др.

- *Операционные системы и среды, технологии программирования, средства и инструменты для разработки, оптимизация и отладка параллельных приложений.*

- *Технологии распределенной обработки данных и распределенных вычислений с использованием многопроцессорных вычислительных систем (многоядерных рабочих станций, персональных суперкомпьютеров и кластерных систем).*

- *GRID-технологии и GRID-системы, облачные технологии, нейросетевые технологии:* опыт их использования в вычислительной практике и учебном процессе.

- *Параллельные методы в криптографии и информационной безопасности:* алгоритмы шифрования и методы обеспечения конфиденциальности и аутентичности информации.

- *Компьютерное многомасштабное предсказательное моделирование в наноэлектронике, химии и физике наноструктурированных материалов и метаматериалов с использованием параллельных вычислений (квантовомеханические расчеты, термодинамические методы Монте-Карло и молекулярной динамики для расчета кластерных структур и параллельные алгоритмы их визуализации, методы виртуального компьютерного дизайна и моделирование в биоинженерии и др.)*

- *Высокопроизводительное моделирование химических и физических процессов:* вычислительная гидро- и газодинамика, нелинейные

быстропротекающие процессы горения и синтеза материалов, процессы распространения радиоволн в пространственно-неоднородных средах и др.

- *Робототехника и системы с искусственным интеллектом:* экспертные системы с интеллектуальной машиной целей, разработка нейронных сетей, машинное обучение, распознавание образов, анализ BigData.

- *Автоматизация управления и мехатроника:* оптимальные системы автоматического управления, разработка, создание, внедрение и эксплуатация мехатронных систем и технологий в станкостроении, робототехнике, аэрокосмической, биомедицинской и бытовой технике.

- *Автоматизация производства:* автоматизированные системы управления производством/персоналом (АСУП) и автоматизированные системы управления технологическими процессами (АСУТП) с использованием виртуальных интеллектуальных приборов и систем (в т.ч. автоматические линии производства).

- *Автоматизация научного эксперимента:* разработка, создание и внедрение в технику научного эксперимента виртуальных интеллектуальных измерительных приборных комплексов на базе оптоэлектроники, наноэлектроники, информационно-измерительной техники (высокоскоростные интеллектуальные видеокамеры, виртуальные микроскопы в нанотехнологиях и т.п.).

- *Проблемно-ориентированные интеллектуальные исследовательские лаборатории (ПОИИЛ) с высокой степенью интеграции междисциплинарных методов и компьютеризированных приборных комплексов* (как наиболее эффективная организационная структура для автоматизации комплексного физического, вычислительного и материаловедческого эксперимента).

- *Использование ИКТ, средств мультимедиа и средств телекоммуникаций в системах управления и учебном процессе.*

Ежегодное участие с докладами на конференции аспирантов кафедры ВТиЭ позволяет им получать незаменимый опыт решения научных задач, получения фундаментальных знаний и навыков в научно-исследовательской деятельности, а также пополнять свой «багаж» научных публикаций. Например, доклады аспирантов кафедры ВТиЭ Кобелева Д.И., Шмакова И.А и Панченко Ю.А. (научный руководитель Иордан В.И.) публиковались и публикуются в трудах ежегодной Международной научно-практической конференции [1-3], проводимой кафедрой ВТиЭ. В 2018 году труды прошедшей конференции «Высокопроизводительные вычислительные системы и технологии в научных исследованиях, автоматизации управления и производства» были опубликованы в первом номере нового научного журнала «Высокопроизводительные вычислительные системы и технологии» (учредитель АлтГУ). Аспиранты Шмаков И.А и Панченко Ю.А. не только выступают с докладами, но и активно участвуют в подготовке и проведении конференции. Аспирант Шмаков И.А в последние два года входит в состав Оргкомитета конференции и обеспечивает техническую поддержку в процессе проведения конференции.

Кроме того, темы диссертационных исследований аспирантов Шмакова И.А и Панченко Ю.А. тесным образом связаны с темой выполняемого гранта РФФИ № 18-41-220004 «Физико-математическое моделирование СВ-синтеза алюминидов никеля и титана и компьютерное проектирование плазменных функциональных покрытий на их основе», в котором аспиранты являются исполнителями определенного перечня работ, а научным руководителем гранта является их научный руководитель по аспирантуре (Иордан В.И.).

Таким образом, *междисциплинарный характер* подготовки аспирантов способствует успешному совмещению их обучения в аспирантуре с активным участием в научных мероприятиях, получением профессиональных навыков для реализации диссертационного исследования и выполнения в будущем их трудовой деятельности.

Список литературы

1. *Иордан В.И., Кобелев Д.И., Лапин А.А.* Программный комплекс для регистрации первичной обработки спектрограмм источников оптического излучения с использованием спектрометра ВТС-110S // Многоядерные процессоры, параллельное программирование, ПЛИС, системы обработки сигналов [Текст]: сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции / отв. ред. В.И. Иордан (Барнаул, 10-11 марта 2017 г.). Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2017. 294 с. С. 220-227.

2. *Шмаков И.А., Иордан В.И., Соколова И.Е.* Компьютерное моделирование СВ-синтеза алюминида никеля методом молекулярной динамики в пакете LAMMPS с использованием параллельных вычислений // Высокопроизводительные вычислительные системы и технологии. 2018. № 1(8). С. 48-54.

3. *Гуляев П.Ю., Иордан В.И., Панченко Ю.А.* Дифференциальная хроноскопия волны СВС в микрогетерогенном режиме горения // Высокопроизводительные вычислительные системы и технологии. 2018. № 1(8). С. 222-226.

А.А. Исакова, кандидат филологических наук, доцент
Тюменский индустриальный университет
(Тюмень, Россия)
IsakovaAA@yandex.ru

КОМПЛЕКСНЫЙ И СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В МОДЕЛИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МАГИСТРАНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Опыт развитых стран доказывает важность инвестиций в развитие высшего образования. К примеру, исследователь Maddison [1, с.38] подчеркнул в своем исследовании, что доля населения с высшим образованием в общей численности напрямую влияет на темпы экономического роста. Он ввел зависимость, согласно которой, рост ассигнований на образование на 1% влечет за собой рост ВВП страны на 0,35%.

Эпоха постмодернизма способствовала изменению парадигмы образования, его идеала: от просто образованного человека к человеку культуры, открытого для межкультурного диалога и национальных, мировых ценностей. Современные процессы гуманизации и гуманитаризации высшего образования привнесли значительные перемены в сознание студентов и магистрантов, изменили их отношение к жизни, профессии. Обществу уже не достаточно иметь высококвалифицированных специалистов, способных управлять сложным производством, техникой и людьми [2, с.104]. В этой связи все актуальнее выступает проблема коммуникативной подготовки магистрантов, способных сохранить и передать следующему поколению все, чего достиг социум.

Образование занимает главенствующую позицию в процессе формирования общечеловеческих ценностей личности, при этом рассматривается не только как совокупность методологических принципов, но и как общественный опыт [3, с.48]. Рассматривая современную парадигму образования как формирование человека культуры, а также органическую взаимосвязь концептов культура и образование и возникшую вариативность терминов, перечисленных выше, данного педагогического феномена, выделим основополагающее значение термина образование как нахождение собственного образа, смыслообразования. Определив одно из важнейших условий конструирования коммуникативной модели – организация системного моделирования путем построения необходимых подсистем в общей практико-исследовательской логике, обеспечивающей эффективность создаваемой модели, рассмотрим вопрос практического построения модели, выделив основные этапы данной деятельности. В своей работе будем опираться на труды Л.С. Гринкруг, А.Н. Дахин, Е.С. Заир-Бек, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Б.Е. Фишман и др. Обобщая наиболее рациональные моменты предложенных ими систем поэтапного построения моделей, варьируется процесс создания дидактико-методической модели [4, с.18], выделив ее основные этапы с учетом

сложности предмета «иностраный язык». Начальным этапом коммуникации должно быть вхождение в процесс моделирования, которое начинается с определения конкретной проблемы, обоснования необходимости коммуникации как эффективного способа решения обозначенной проблемы, а также выбора методологических оснований для коммуникации. Процесс выявления проблемы должен опираться на практику конкретных проблемных ситуаций и формулироваться в виде вопроса и прогнозируемого ответа. Промежуточным результатом должно стать конструирование модели. Преподаватель ориентирует магистранта на понимание, восприятие, стимулирует умение принимать решения на основе накопленного опыта межкультурных отношений, толерантности и рефлексии [5, с. 46]. На следующем этапе осуществляется фактическое построение модели. Формально это проводится как процедура выстраивания внутренней конструкции модели с учетом таких наделяемых ее качеств, как компонентное, организационное и структурное устройство. Организационная структура позволяет учесть такие факторы влияния на создаваемую модель как пространство, время, последовательность, внутренние особенности и т.п. Необходимо преодолеть стереотипы выражения мыслей на иностранном языке по структурно-речевым образцам родного языка. Магистранты учатся строить свои высказывания в соответствии с намеченной коммуникативной целью, определенными условиями и моделью речевого поведения, поскольку общение на иностранном языке, безусловно, своего рода искусство, в котором важны и манера поведения, и дикция, и правильная оформленность речи. Структурность модели обеспечивает ее целостность и тождественность самой себе, представляет модель в качестве системы, а не составной конструкции. На данном этапе также выделяются критерии оценки ожидаемых изменений, подбираются методики.

Овладение устной речью не всегда имеет практический выход в силу отсутствия естественной потребности и реальной возможности устного общения на иностранном языке. Вместе с тем изобилие зарубежной технической литературы и использование оной в процессе подготовки к написанию магистерской диссертации требует соответствующих знаний. Для того чтобы помочь магистранту правильно выбрать свою ближайшую цель в изучении иностранного языка, чтобы выбор был обоснованным и реальным, ему предлагается пройти тестирование по уровневой оценке владения языком по всем видам речевой деятельности или для тех видов речевой деятельности, которые для него актуальны в данный момент. Далее проводится исследование валидности формальной модели будущей коммуникации, прогнозирование адекватности, достоверности получаемых результатов. В нашей ситуации необходимо адаптировать систему обучения иностранным языкам к новым образовательным потребностям магистрантов. Достижение успеха и высокого уровня профессиональной и научной деятельности возможно только при постоянном профессиональном росте, при существовании эффективных инструментов, отражающих профессиональный рост и способствующих постоянному мониторингу профессионального развития, оценке качества как профессионала и его самооценке. Таким образом, осуществляется построение

фактической или как ее еще называют формальной модели, подготовленной к практической апробации. Наконец, этап применения модели в педагогическом эксперименте. Здесь проводится познание педагогической реальности, апробация модели, измерение показателей происходящих изменений под воздействием компонентов модели коммуникации. Под коммуникацией мы понимаем умение соотносить языковые средства с конкретными ситуациями, условиями и задачами речевой деятельности. Основным видом речевой деятельности магистранта является чтение и работа с информацией из оригинальной специальной литературы на иностранном языке, ее поиск, осмысление и обработка с целью дальнейшего использования в диссертации. На последнем этапе выполняется содержательная интерпретация результатов моделирования, определяются возможности стабильности получаемых результатов под воздействием компонентов модели и модели в целом, с учетом того, что на каждом этапе моделирования осуществляется коррекция промежуточных результатов, внесение требуемых изменений, при необходимости – повторная апробация модифицированной модели. Именно так выглядит общая процедура построения коммуникативной модели, способной ответить на ожидания от процесса моделирования сложных явлений таких как, например, процесс усвоения знаний и коммуникации.

Список литературы

7. *Maddison A. Dynamic Forces in Capitalist Development.* – Oxford University Press, 1991. – P. 37–43.
8. *Исакова А.А.* Современное высшее образование в свете федерального государственного стандарта / Актуальные проблемы социологии молодежи культуры, образования и управления. // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, памяти профессора Валерия Трофимовича Шапко. – 2014. – С. 104-107.
9. *Дахин А.Н.* Педагогическое моделирование. – Новосибирск, 2005. – 230 с.
10. *Назарчук А.В.* Учение Никласа Лумана о коммуникации. – М., 2012. – 248с.
11. *Исакова А.А.* Ретроспектива формирования коммуникативной компетенции // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 1 (86). – С. 46-53.

Д. В. Каширский, доктор психологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
kashirsky@psy.asu.ru

«ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ» КАК ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЕ

В статье представлены особенности организации образовательного процесса в магистратуре АлтГУ по направлению 37.04.01 – Психология, профиль – «Психологическое консультирование».

Психологическое консультирование – сфера практической деятельности психолога, одна из самых востребованных в настоящее время. Особенностью профиля «Психологическое консультирование» является изучение различных подходов к теории и практике оказания адресной психологической помощи разным категориям людей. Выпускники смогут осуществлять индивидуальное и групповое консультирование, педагогическое консультирование, профконсультирование, управленческое консультирование, консультирование руководителей, родителей, возрастнo-психологическое консультирование и т.д. Областью профессиональной деятельности магистров психологов – выпускников данного профиля подготовки могут быть организации, предоставляющих психологические услуги физическим и юридическим лицам, а также частная практика.

Профессиональная деятельность магистров направлена на работу с психическими фактами, закономерностями и механизмами функционирования и развития психики, причем не на теоретическом, а на конкретно прикладном, практическом уровне. Таким образом, магистр, обучающийся по профилю «Психологическое консультирование» готовится к работе в практической деятельности, чем и определяются особенности данного профиля подготовки психологов в магистратуре.

Выпускник профиля подготовки «Психологическое консультирование» может заниматься следующими видами профессиональной деятельности: менеджер по развитию, специалист по подбору кадров, сотрудник HR-подразделений, рекрутинговых агентств и подразделений, специализирующихся на работе с человеческими ресурсами, бизнес-тренер, тренер и преподаватель психологии, в том числе в специализированных центрах подготовки по управлению персоналом. Одним из ожидаемых направлений деятельности выпускника данного профиля может являться ведение частной консультативной практики в области психологии.

Магистр должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

- анализ психологических свойств и состояний, характеристик психических процессов, различных видов деятельности индивидов и групп;

- формирование установок в отношении здорового образа жизни и поведения, направленного на сохранение здоровья;
- предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, в функционировании людей с ограниченными возможностями, а также профессиональных рисков в различных видах деятельности;
- выявление трудностей в обучении, нарушений и отклонений в психическом развитии, риска асоциального поведения, диагностика психических состояний, возникающих в процессе учебной и внеучебной деятельности;
- распространение информации о роли психологических факторов в поддержании и сохранении психического и физического здоровья, в процессах воспитания и образования, трудовой и организационной деятельности, коммуникации;
- формирование установок, направленных на гармоничное развитие, продуктивное преодоление жизненных трудностей, толерантности во взаимодействии с окружающим миром.

На наш взгляд, необходимость в специалистах подобного плана велика не только у нас в стране, но и по всему миру. Это обусловлено ростом нервных, психических и психосоматических расстройств у населения. Особую ценность эти специалисты имеют для системы образования, где они могут эффективно решать задачи психологического сопровождения всех участников образовательного процесса.

Примечательно, что внимания специалистов по консультативной работе требуют не только педагоги, но и сами психологи. Ведь часто оказывается верной старая русская пословица «сапожник без сапог». В этой связи особую значимость приобретают сеансы супервизии – необходимый атрибут не только в процессе подготовки студентов, но и на послевузовской стадии образования. Подобного рода встречи могли бы проводиться, скажем, в рамках программы повышения квалификации. В этом случае вуз мог бы решать и еще одну задачу – привлечение средств на счет от необразовательной деятельности. В том случае, если подобная работа будет поставлена конвейер, организаторы могли бы получить неплохие дивиденды от организации подобной работы.

Замечательным фактом этой деятельности является то, что в процессе тренинга участники могут меняться с тренером ролями. Данный прием строится на известной психологической закономерности, что для того, чтобы понять другого человека, нужно встать на его точку зрения. Впрочем, подобного рода работа невозможна до тех пор, пока не будет изжит нередко свойственный тренируемым эгоцентризм.

С сожалением приходится констатировать, что ряд психологически важных, на наш взгляд, качеств консультанта невозможно сформировать в процессе обучения студентов вузе. Так же, как и из нашей обыденной жизни, ушли такие привычные ранее слова как честь, совесть, такт, степень нравственной воспитанности, нет их зачастую на должном уровне не только у выпускников, но и в ряде психологических сообществ, называющих себя профессиональными. Однако, будем надеяться, что в дальнейшем ситуация

изменится, существенно преобразовав человека вообще и психолога-профессионала, в частности.

Ж.К. Кениспаев, доктор философских наук, профессор
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
kenispaev@mail.ru

Ш.Ш. Давлатмуродов, аспирант
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И СФЕРА ЗНАНИЙ

Процесс образования – это постоянное пребывание человека в особой сфере знаний: теорий, гипотез, законов, постулатов и так далее. Сфера знаний существует относительно самостоятельно и является результатом взаимодействия физического мира и человеческой субъективности. Определяя статус научной теории, К. Поппер утверждает, что «каждое решение некоторой проблемы порождает новые нерешенные проблемы, более глубокие по сравнению с первоначальной проблемой и требующие более смелых решений. Чем больше и глубже мы погружаемся в изучение мира, тем более осознанным и точным становится наше знание о том, чего мы не знаем, знание нашего невежества. В самом деле, основной источник нашего невежества заключен в том факте, что наше знание может быть лишь конечным, в то время как наше невежество необходимо должно быть бесконечно» [2, с. 56].

Научные теории – это лишь модели реальности, которые абстракты и порой не точны. Теории идеального государства, например, – это сфера чистого ума, а реальные условия бытия – наша многообразная жизнь. Попытки приблизить их друг к другу насильственными методами – это вечно повторяющаяся история человека, которая похожа на дурную бесконечность. В основе такого сознания лежит ложное представление о возможности единства двух миров – области интеллектуальных вымыслов и физически ощущаемой действительности. Такая, на первый взгляд, простая логическая ошибка является причиной многочисленных человеческих жертв. Сознание создает более красивый «дубликат» мира, чем тот, в котором живет человек, и существует соблазн заменить несправедливый мир на более совершенный, построенный в гениальных головах интеллектуалов. Такие попытки означают неспособность человека понимать принципиальную разницу между интеллектуальным и физическим мирами. Именно поэтому возникла современная гипотеза о Вселенной как компьютерной модели, созданной силами, намного превосходящими человека по уровню развития своего

интеллекта. Основанием для такого утверждения служат несколько фактов, которые были исследованы в рамках так называемой цифровой физики: универсальность законов Вселенной, как будто автор этого проекта в своей работе использовал один и тот же алгоритм; все многообразие мира – это различное количество атомов, как и все многообразие информации – это различное количество битов – единиц информации. Отличие компьютерных программ, созданных человеком, от Программы - Вселенной состоит в том, что в первом случае работа программ приводит к возникновению текстов и изображений на мониторе компьютера, а во втором – место битов информации занимают атомы материального мира. В обоих вариантах оказывается, что все крупные и, на первый взгляд, монолитные объекты при более детальном рассмотрении состоят из более мелких.

Такой взгляд на мир, конечно, не изобретение сегодняшнего дня. Например, Пифагор еще в 6 веке до нашей эры утверждал, что все есть числа. Будда создал теорию моментальности, согласно которой все состоит из находящихся в постоянном изменении частиц, а потому весь мир – это лишь иллюзия (Майя). Несколько в ином контексте рассматривает эту проблему немецкий философ 19 века М. Штирнер. В своей философии немецкий философ утверждает человеческую индивидуальность как единственную субстанцию мира, а все остальное, включая и различные идеи, научные теории, религии, мифы называет иллюзией, которые являются источником страданий. В качестве студента Берлинского университета, М. Штирнер слушал лекции Ф. Шлейермахера, Г. Гегеля, был членом кружка так называемых младогегельянцев и идеи профессора Г. Гегеля оказали влияние на формирование его философских взглядов. В своей книге «Единственный и его собственность» М. Штирнер описывает этапы эволюции человека, различая детство, юность и зрелость, которым соответствуют специфические формы мировоззрения.

Другая классификация людей на древних, новых и свободных представляет собой различие их по признаку религиозности и увлеченности миром идей. Характеризуя так называемых новых людей, целиком посвятивших себя служению идеям, он пишет, что «Фанатизм присущ главным образом людям образованным: человек считается образованным, поскольку он интересуется духовным, а интерес к духовному, если он только живой, это фанатизм, и должен быть фанатизмом; это – фанатический интерес к святому» [3, с. 42-43]. Немецкий философ, следуя традициям идеализма, абсолютизирует человеческую индивидуальность, которая признается единственной реальностью. Ценность жизни индивида находится не во внешнем мире, а в нем самом и, следовательно, пора отказаться от ложных идеалов и исходить из собственных представлений о добре и зле. «Существует целая табель о рангах священных идей, и людям рекомендуется избрать из них одну или несколько в качестве своего призвания: семья, отечество, наука и т.д. могут найти во мне верного своим обязанностям слугу» [3, с. 71]. Философа беспокоит особое поклонение читающей публики популярным в обществе идеям, а сам человек, его личные проблемы уходит на второй план. Но ценность человеческой

индивидуальности, по мнению мыслителя, гораздо выше любой идеи. Тем не менее, подобная метаморфоза не воспринимается как некая аномалия, напротив, верное служение идеям ставится в пример, восхваляется. «Хороший патриот, например, приносит свои жертвы на алтарь отечества, а совершенно бесспорно, что отечество – идея: для не способных мыслить животных или для несмышленных детей не существует ни отечества, ни патриотизма» [3, с. 29]. Увлеченность человека миром идей всегда возвышала его над остальным миром животных, но все изменилось, когда эта увлеченность или своеобразная «духовная» болезнь привели к отрицанию самого человека. Когда за научными теориями, революционными лозунгами перестали видеть самого человека, его значимость. «Против этих представлений, - пишет М. Штирнер, - идеальных, или священных, интересов стоит, мир бесчисленных личных, мирских интересов. Ни одна идея, система, ни одно святое дело не столь огромно, чтобы никогда не быть побежденным и видоизмененным этими личными интересами» [3, с. 22].

Согласно взглядам философа, в развитии индивида значительную роль играют его природные задатки, которые проявляются даже при самых неблагоприятных внешних условиях. Этот момент особенно интересен в связи с тем, что согласно господствующей идеалистической философии, в человек – это лишь инобытие духа, а не самостоятельный субъект деятельности. «Прирожденный философ останется философом – займет ли он кафедру в университете или будет деревенским философом. Наконец, дурак, который в то же время большой пройдоха (это вовсе не противоречит друг другу), останется всегда дураком. Тупицы от природы образуют, бесспорно, наиболее многочисленный класс людей. Но почти никто не туп настолько, чтобы нельзя было вбить в него некоторых идей. Поэтому обычно считают всех людей способными иметь религию» [4, с. 313].

Именно в таком контексте рассматривает М. Штирнер проблему взаимоотношений человека и сферы знаний. Как ни странно, подобная философия жизни несет в себе определенную мораль, которая, на наш взгляд, может быть выражена изречением из храма Аполлона «Познай самого себя!». Пока человек посвящает себя изучению чужих идей, служению псевдо идеалам у него нет возможности обратиться к собственному внутреннему миру, к самому себе. Без рефлексии о своем моральном облике, интеллектуальном багаже, о своей жизни невозможно реализовать свой потенциал. Тем более, человек имеет привычку ставить перед собой ложные идеалы и стремится к ним, во что бы то ни стало. «Ни одна овца – пишет философ, - ни одна собака не стараются стать «настоящей овцой», «настоящей собакой»; ни для одного животного сущность его не является в виде задачи, то есть понятия, которое оно должно осуществить» [3, с. 320]. Реализация человеческой индивидуальности носит порой весьма замысловатый характер, когда вместо реальности человек блуждает в облаках идеалистических вымыслов. Трудно не согласиться с философом, утверждавшим, что *образование освободило человека от инстинктов, но сделало его рабом идей.*

Вместе с новыми технологиями изменяется и сущность самого человека. Теоретические проблемы, возникающие в связи с обсуждаемой темой, можно сформулировать в трех главных вопросах. Первый вопрос – каков онтологический статус сферы знаний, то есть существуют ли основания считать этот мир конкурентом традиционной реальности? В связи с этим вопросом напомним греческий миф о Пигмалионе, правителе Кипра и искусном ваятеле, которому удалось вырезать из слоновой кости статую женщины удивительной красоты. Он назвал ее Галатеей. Во время праздника в честь богини Афродиты Пигмалион принес ей жертвы с мольбой оживить свое творение, и его просьба не осталась без внимания. Создав искусственный мир знаний, теоретических объектов, человек вдохнул в него жизнь и сделал его главным местом своего обитания. Постепенно реальные вещи сменили их виртуальные репрезентанты: деньги, люди, имена, отношения, игры и многое другое стало носить лишь символический смысл.

Второй вопрос - в какой степени виртуальный мир уже заменил мир реальный? Метафора американского философа Х. Патнэма - «мозги в бочке» описывает ситуацию, когда «человек» не различает реальный мир от виртуального. Предположим, что есть мозг человека, помещенный в специальный раствор и подключенный к компьютеру, который иницирует все основные качества жизни. Человек живет, дышит, работает, любит, ненавидит, голосует, участвует в работе конференций, изучает проблему зомбирования человека. Главный вопрос: наступит ли время, когда этот человек (мозг) поймет без внешнего вмешательства, что на самом деле происходит. Это очень сложная проблема. Возможна ли объективная оценка ситуаций, которые генерируются субъективным миром?

Постепенная трансформация реальности, неспособность значительной части нового поколения людей различать мнимое и настоящее приведет к ситуации «мозгов в бочке», когда степень неадекватного представления человека о себе и мире может увеличиться во много крат. Пока случаются отдельные события из этого разряда: например, виртуальные войны легко переносятся на улицы городов, или враги компьютерных игр начинают охоту друг на друга в реальном мире. Романтика свиданий, межличностных отношений трансформировались в общение вымышленных персон социальных сетей. Становится очевидным, что процесс дематериализации мира будет только нарастать. Вместе с увеличением степени коммуникации, как ни странно, увеличивается и степень одиночества человека.

Третий вопрос - какие последствия ожидают человека, поселившегося в сфере знаний? Многие творческие устремления человека, к сожалению, заканчиваются трагично. Например, неизбежным завершением жизни даже самой выдающейся является смерть, большая романтическая любовь заканчивается отчаянной ненавистью, удивление и радость познания завершается горечью незнания. Так устроен наш мир.

В некоторых случаях люди, увлеченные идеями, начинают сомневаться в собственном статусе мыслящего существа, они полностью стремятся «раствориться» в собственной теории, в сфере знаний. В прошлом веке

известный аргентинский писатель Х. Л. Борхес создал цикл рассказов, в которых сформулировал проблемы идентичности и подверг сомнению обыденное представление человека о себе. «О Борхесе, - пишет писатель, - я узнаю из почты и вижу его фамилию в списке преподавателей или биографическом словаре. Мы не враги – я живу, чтобы Борхес мог сочинять свою литературу и доказывать ею мое существование. Мне суждено остаться Борхесом, а не мной (если я вообще есть). Однажды я попытался освободиться от него и сменил мифологию окраин на игры со временем и пространством. Теперь и эти игры принадлежат Борхесу, а мне нужно придумывать что-то новое» [1, с. 233-234].

Постепенно, погружаясь в мир виртуальных социальных коммуникаций, человек становится зависимым от них, в новом мире он ищет способы реализации своего духовного потенциала, интересов, устремлений. В сфере знаний все подчинено дисциплине. Небольшое отклонение индивида от правил наказывается достаточно строго. Благодаря энергии, имманентно присущей знаниям, человек стал способным строить новые искусственные миры, подчинять себе другие виды животных, изменять планету по своему усмотрению. Теперь мы живем в мире, в котором люди, не обладающие достаточным уровнем знаний, вызывают недоумение. Общественное мнение высмеивает людей, которых уличают в безграмотности, незнании элементарных основ различных наук. Ценности виртуального мира, постепенно овладевая социальным миром, стали целью, а человек лишь средством их распространения. Интернет сделал возможным мгновенное получение информации без его должного осмысления, как это было в эпоху книжной культуры. В такой среде наиболее популярными и «заразными» становятся примитивные и самые древние идеи, которые не требуют особой аналитики, так как уже давно находятся в потаенных уголках нашего сознания. Интернет-мемы в современном мире играют важную роль при формировании мировоззрения и внутреннего мира человека, а, в конечном счете, они определяют его социальный статус. Зависимость людей от интернет-мемов превращается в очередную вирусную эпидемию, жертвой которой, как правило, становятся молодые люди, подрастающее поколение. Причиной разногласий в толковании интернет-мемов являются различные смыслы и значения, которые им придают представители различных религий, этносов, субкультур, политических партий и так далее. Таким образом, идеи в современном мире продолжают оставаться главными субъектами культуры, а человек, находящийся в сфере знаний, не всегда догадывается об истинных причинах своей увлеченности идеями.

Список литературы:

1. *Борхес Х.Л.* Сборник рассказов / Х.Л. Борхес – Москва: Радуга, 1984. – 320 с.
2. *Поппер К.* Предположения и опровержения: Рост научного знания / К. Поппер. – Москва: Изд-во АСТ, 2004. – 638 с.

3. *Штирнер М.* Единственный и его собственность / М. Штирнер. – Харьков: Основа, 1994. – 560 с.

В.Н. Кормакова, доктор педагогических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский
университет
(Белгород, Россия)
kormakova@bsu.edu.ru

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ И ЭФФЕКТЫ АПРОБАЦИИ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ МАГИСТРАТУРА)

Динамичность социально-культурной жизни, изменяющиеся условия профессиональной деятельности требуют нового уровня качества образования как «комплексной характеристики образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающей степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы...» [1] на всех его уровнях. Это с неизбежностью обязывает руководителей быть проводниками изменений в образовании, в управлении образовательными организациями.

В настоящее время обозначились базовые проблемы в системе образования: 1) архаичность организации образовательного процесса; 2) замкнутость образовательной системы; 3) отсутствие механизмов восполнения кадровых потерь, оперативного реагирования на изменения запроса работодателей; 3) отсутствие квалификационных и оценочных процедур, позволяющих установить уровень профессиональной подготовки; 4) отсутствие практической направленности подготовки и др. [2].

Отсюда следует необходимость решения следующих задач: 1) отказ от единообразия системы и предоставления возможности различных вариантов получения педагогического образования; 2) повышение эффективности профессиональной подготовки посредством создания сетевого взаимодействия; введение квалификационных процедур (Стандарт педагога). Программа выстраивается как проект, развернутый во времени (параллельно преодолевается архаичность образовательных технологий); 3) подготовка учителей по специальностям, например, «Учитель основного общего, среднего общего образования» (появляется понятие возраста), «Воспитатель», «Руководитель образовательной организации» и др.

Актуальной задачей модернизации российского образования является также сопряжение федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с профессиональными стандартами. Поэтому особую значимость представляют Поручения Президента Российской Федерации В.В. Путина по вопросам разработки профессиональных стандартов: «1. Подготовить и внести в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации проекты федеральных законов, предусматривающие: ...обязательный учет положений профессиональных стандартов при формировании федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования. 2. Обеспечить актуализацию федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных образовательных программ с учетом принимаемых профессиональных стандартов, а также формирование организационных механизмов проведения профессионально-общественной аккредитации образовательных программ» [3].

В ст. 11 Федерального закона «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» предусмотрено: «...формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществлять на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)» [4]. Рекомендованы также «...проведение экспертизы федеральных государственных образовательных стандартов высшего и среднего профессионального образования, оценка их соответствия профессиональным стандартам; проведение экспертизы примерных основных профессиональных образовательных программ и их проектов, подготовка предложений по совершенствованию указанных образовательных программ» [5].

В условиях начавшегося отказа от классической организации образовательных программ, выстроенной «от содержания», была разработана Программа модернизации педагогического образования (2014-2017), реализуемая НИУ «Высшая школа экономики» в рамках сетевого взаимодействия вузов России. Локализация интегративного опыта реформирования педагогического образования основывалась на следующих базовых принципах: 1) непрерывности (обеспечивается ступенчатым построением системы и модульным построением образовательной программы); 2) интегративности (обеспечивается за счет ориентации программ на достижение выпускниками результатов, заданных профессиональным стандартом педагога и ФГОС общего образования); 3) многоканальности, открытости (достигается за счет предоставления возможности обучающемуся свободного «входа» и «выхода» на любом этапе и уровне педагогического образования); 4) результативности, адресности, гибкости, экономичности (достигается за счет модульного построения образовательных программ, использования инновационных образовательных технологий подготовки учителей и четкой ориентацией региональных систем профессиональной педагогической подготовки на соответствующие школьные системы регионов;

5) практической ориентации (обеспечивается организацией разных видов практик и стажировок в образовательных программах профессиональной педагогической подготовки, реализацией программ в сетевой форме); 6) обеспечения качества подготовки (достигается за счет выстраивания связей системы высшего педагогического образования с общим средним и профессиональным образованием, совершенствованием процедур аккредитации программ, введением квалификационного экзамена на «вход» в профессию).

Согласно Договору о сетевом взаимодействии по Государственному контракту на выполнение работ по проекту «Шифр: 2016-01.01-05-015-Ф-83.015 Внедрение компетентного подхода при разработке и апробации основных профессиональных образовательных программ высшего образования в рамках мероприятия «Модернизация системы высшего образования посредством разработки, апробации и распространения образовательных программ... в соответствии с задачами социально-экономического развития Российской Федерации» Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» в 2016 г. Белгородский государственный национальный исследовательский университет включился в работу по апробации основной профессиональной образовательной программы по направлению «Образование и педагогические науки» (уровень образования магистратура, профиль подготовки «Руководитель образовательной организации»). Участниками апробации стали магистранты 1 года обучения заочной формы обучения (направление 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа «Управление в сфере образования» (руководитель: профессор кафедры педагогики НИУ «БелГУ» В.Н. Кормакова).

Обучение осуществлялось по утвержденным индивидуальным учебным планам (ИУП) по Модулю 2 «Проблематизационный» М2Н: Научный семинар и М2Н: Научно-исследовательская практика. Как показал опыт апробации образовательной программы, перевод обучающихся на индивидуальный учебный план позволяет студентам и преподавателям гибко и оперативно реагировать на потребности работодателей, общества и государства в подготовке квалифицированных, в нашем случае управленческих, кадров.

Реализуемые подходы к организации и проведению научно-исследовательской практики были направлены на углубление и закрепление теоретических знаний и практических умений магистрантов. Задачами практики стали: формирование у обучающихся общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) посредством развития опыта решения профессионально-педагогических задач, способствующих становлению индивидуальности в ходе педагогической деятельности; подготовка магистранта к работе в области научно-исследовательской деятельности; формирование общей и профессиональной культуры, а также социально-значимых личностных качеств будущих магистров; развитие самостоятельности в приобретении и применении новых знаний и умений. Объем изучаемой дисциплины составил 9 зачетных единиц (324 ауд. ч.).

В ходе разработки проектных предложений на этапах практики были внесены изменения в рабочие программы дисциплин «Методология и методы научного исследования», «Инновационные процессы в образовании», «Современные проблемы науки и образования». Формами представления результатов научно-исследовательской практики стали отчеты магистрантов; участие магистрантов в работе Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социально-профессиональное самоопределение личности обучающегося: теория и технология» (г. Белгород, 25 апреля 2017 г.); VI Международной научно-практической конференции «Профессионально-педагогическая культура: опыт прошлого – вызовы современности» (г. Белгород, 23 июня 2017 г.), а также подготовка, представление и публикация магистрантами тезисов докладов в сборниках материалов научно-практических конференций. По итогам экспертной оценки тезисов докладов 80% магистрантов продемонстрировали продвинутый уровень сформированности компетенций, 20% – базовый. Эта работа позволила эффективно формировать исследовательские компетенции и обеспечила содержательное продвижение по работе над текстом выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации).

В ходе апробации образовательной программы значимым результатом стало применение технологии решения ситуативных профессионально ориентированных задач и кейс-технологии с целью формирования дополнительной компетенции: ДК-1 - способен применять современные методы анализа и планирования в области государственного и муниципального управления. Переход к динамической сетевой, модульной организации образовательной программы позволил студентам выбирать модули, становиться соавторами образовательной программы.

С целью получения оценки содержания основной профессиональной образовательной программы по профилю подготовки «Руководитель образовательной организации», возможностей обеспечения формирования соответствующих компетенций средствами, предусмотренными программой, а также используемых технологий и оценочных средств был проведен анкетный опрос магистрантов и преподавателей.

Результаты независимой оценки (Министерство образования и науки РФ) сформированности общеобразовательных компетенций показали высокий уровень объема освоения магистрантами компетенций: ОПК-1 (60%); ОПК-2 (68%); ОПК-3 (72%); ОПК-4 (66%); ОПК-5 (84%); ОПК-6 (62%); ОПК-8 (80%).

В ходе исследования были получены следующие эффекты внедрения основной профессиональной образовательной программы с направленностью (профилем) «Руководитель образовательной организации». Для образовательной организации: 1) видение проблем организации со стороны и возможности их инновационного решения; 2) возможность расширения сетевого партнерства; 3) условия для повышения квалификации; 4) возможность реорганизации структуры управления; 5) развитие мотивационной среды образовательной организации (поступление в магистратуру педагогических работников образовательных организаций); 6) активное участие

магистрантов в вебинарах и online-курсах: 1) дальнейшее жизненное, личностное, профессиональное самоопределение; 2) самоорганизация; 3) самообразование; 4) возможность карьерного роста; 5) зачисление в кадровый резерв руководителей региона.

Основной проблемой реализации основной профессиональной образовательной программы стали некоторые организационные затруднения, вызванные участием в апробации магистрантов заочной формы обучения.

Список литературы

1. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ* от 29.12.2012 г. [электронный ресурс]:

<http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/>

2. *Романов В.А.* Основные смыслы педагогического исследования / В.А. Романов // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. № 32(51). С. 8-13.

3. *Перечень поручений Президента Российской Федерации Правительству Российской Федерации по итогам совещания по вопросам разработки профессиональных стандартов* от 9 декабря 2013 года (Пр-3050 от 26.12.2013 г.) [электр. ресурс]:

<http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentations/15.11.2017/sobol0.pdf>

4. *Федеральный закон «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации»* от 03.07.2016 № 247-ФЗ [электронный ресурс]:

<http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-03072016-n-347-fz-o/>

5. *Указ Президента Российской Федерации от 18 декабря 2016 г. № 676 «О внесении изменений в Положение о Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям и в состав этого Совета, утв. Указом Президента Российской Федерации от 16.04.2014 г. № 249* [электронный ресурс]:

<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71466820/>

Н.Д. Корчалова, методист
Белорусский государственный университет
(Минск, Беларусь)
ndk2000@mail.ru

КРИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ

Институт магистратуры, относительно недавнее приобретение системы высшего образования стран СНГ, в настоящий момент не имеет должного научно-методического, организационного и технологического обеспечения, что

находит отражение в дискуссионном статусе магистратуры: в нерешенном вопросе о содержательных и методических различиях обучения, реализуемого в магистратуре и бакалавриате, в полемике о ее статусе переходного звена между бакалавриатом и аспирантурой [1, с. 139]. Нерешенный вопрос о способе предметизации магистерской подготовки — квалификации ее как отдельного предмета педагогического анализа и проектирования — влечет за собой отсутствие обоснованных ответов на ряд сопутствующих вопросов о: процедурах и критериях отбора обучающихся; квалификационных требованиях к преподавательскому составу, обеспечивающему магистерскую подготовку; учебно-методическом обеспечении учебного процесса и пр.

Мы полагаем, что в нынешних условиях (в контексте задач развития образовательного пространства учреждений образования регионального значения, с необходимостью ищущих возможности продуктивного включения в локальный социально-экономический и культурный контексты) невозможно предложить универсальный ответ на поставленные вопросы. Чем это обусловлено?

Во-первых, каждая ступень образовательной системы (далее – ОС), в том числе внутри высшего образования, должна рассматриваться как обладающая собственной спецификой с точки зрения решаемых ею образовательных задач. Во-вторых, эти последние должны выступать основанием для установления отношений между разными ступенями ОС, что может означать и отсутствие прямой преемственности между ними, и наличие сложных, в том числе противоречивых связей. В-третьих, каждая ступень ОС должна представлять собой пространство выдвижения и реализации множества разнокачественных дидактических проектов, отсылающих к различным образовательным формам, диверсифицированным нормативным порядкам. В педагогическом производстве приоритет должен принадлежать разработке локальных образовательных проектов, релевантных актуальным внутри- и внеобразовательным обстоятельствам. В совокупности это может способствовать динамической устойчивости ОС, установлению конструктивных отношений между ее составляющими и внеобразовательными институтами. В настоящем тексте мы представляем *один из возможных* вариантов организации обучения в магистратуре, основанием которого выступает набирающий популярность в современной гуманитаристике дискурсивный подход. Однако необходимо сделать несколько предварительных замечаний об институциональном контексте, в котором он разворачивается.

В белорусской высшей школе магистерская подготовка осуществляется в двух направлениях: научном и практикоориентированном. В первом случае организационно и содержательно она встраивается в систему подготовки научных кадров высшей квалификации; во втором — в систему профессиональной подготовки, обеспечивая трансформацию усвоенной в бакалавриате системы профессиональных знаний в устойчиво воспроизводящиеся комплексы навыков и умений. Иными словами, принятая практика обучения в магистратуре содержательно и технологически в

значительной степени редуцируется к требованиям смежных ступеней ОС, определяя ее вспомогательный статус.

Мы полагаем, что специфика обучения в магистратуре может быть достигнута за счет его направленности на *установление образовательных отношений* с профессией и исследовательской практикой. Это, с одной стороны, разграничивает его с подготовкой в бакалавриате, поскольку не поглощается регулирующей последнюю дидактической метафорой «усвоение» (но вне реализации которой отношения невозможны); с другой, дистанцирует от программирующей активность аспирантов метафоры «научная работа», которая практически не подвергается образовательной реинтерпретации. Ресурс для содержательной конкретизации такого рода отношений мы обнаруживаем в дискурсивном подходе⁸, который «особенно в своих критически ориентированных вариантах⁹ позволяет сочетать широко понятные образовательные процессы с их социальным, политическим и культурным» [4, с. 55] и, добавим, профессиональным и научно-исследовательским контекстами.

Какова специфика такого рода отношений? В версии обучения, предложенной в критическом дискурс-анализе Н. Фэрклоу, установление отношений между обучающимся и вовлеченными в образование дискурсами должны приводить к развитию чувствительности к языку, внимательности к его аспектам и формам использования. В развитых формах подобная чувствительность должна функционировать как устойчивая способность производить эмансипирующие дискурсы, обеспечивающие на субъективном уровне расширение прав и возможностей обучающихся, на объективном — трансформацию существующих порядков дискурсов и дискурсивных структур, локализованных в области профессиональных, политических, классовых и пр. отношений [4]. Фэрклоу утверждает: «Обучение можно трактовать как форму социального изменения как такового, но в то же время и как необходимое, но недостаточное условие социальных изменений в более широком масштабе» [5, с. 126].

С нашей точки зрения порядок в системе «обучающийся–дискурс» должен быть иным: дискурсивные преобразования, производимые в учебном взаимодействии, должны функционировать таким образом, чтобы создавать условия для изменений на полюсе обучающегося. Это предполагает такие способы организации социальных (учебных) отношений и дискурсивных трансформаций, которые способствовали бы динамизации дискурсивной

⁸ В указанном подходе под дискурсом понимаются конгломерации значений, способы и ситуации их употребления, правила их трансформации. Установление различий в процедурах означивания позволяет обособлять отдельные виды дискурсов — профессиональные дискурсы, дискурсы науки, политики и т. д. В их отношении проводится работа по раскрытию, описанию и объяснению дискурсивных механизмов, а также по развитию языкового сознания и самосознания людей, подвергающихся действию этих механизмов [2, с. 43–44].

⁹ Критические исследования дискурса строятся на пяти предпосылках: а) дискурс находится в диалектической связи с социальной реальностью, будучи одновременно и средством, и результатом ее формирования; б) он позволяет генерировать, обслуживать и изменять знания, социальные отношения и социальные идентичности; в) в его формировании участвуют отношения власти, чему сопутствует его идеологическая мотивированность; г) он функционирует как область борьбы за господство; д) он придает статус само собой разумеющейся доминирующей версии реальности [3, с. 8–9].

позиции обучающегося в учебных обстоятельствах, разодождествлению с оповседневными способами присутствия в ситуации. Иными словами, ориентиром выступает не изменившаяся способность учащегося к конструированию новых дискурсов для построения «улучшенных» социальных отношений, а учебно-коммуникативное обращение с дискурсивными фигурациями, устанавливающее режим функционирования «Я» обучающегося как проблемы, предмета самоэкспериментирования, что конституирует инициируемые отношения как *образовательные*.

Реализация идей критического дискурс-анализа в области магистерской подготовки требует решения ряда методологических и теоретических проблем.

К числу первых относятся проблемы разработки принципов и методов образовательно ангажированных дискурсивных исследований. Отличие такого рода исследовательских инструментов от используемых в настоящий момент (локализованных в области социологии и социолингвистики) состоит в: а) их ориентации на сущее, а не должное [6, с. 38] и безразличии к задачам образовательных изменений; б) акцентировании внимания на аспектах функционирующих дискурсов, направленных на достижение социального согласия и упорядоченности отношений [7], в то время как феномены несогласия, разрывов и трансформаций или выносятся за скобки исследовательского внимания, или понимаются как дефекты социального взаимодействия, требующие незамедлительного устранения, или рассматриваются как наличествующие в социальных отношениях и в наличествующем статусе способствующие желаемой социальной динамике. «Образовательный поворот» критического дискурс-анализа означает реинтерпретацию принятых значений в языке их коммуникативной конструируемости в учебных ситуациях¹⁰.

К числу вторых относятся проблемы конструирования «языка» дискурсивной педагогики, разработки ее специального категориального аппарата¹¹, в рамках которого достижима смена исследовательской установки с изучения дискурса в образовании в его подчиненном положении иным видам внеобразовательных дискурсов (политическому, профессиональному, научному, историческому и др.) на изучение собственно образовательного дискурса (сопряженного с задачами развития и для их решения вовлекающего фрагменты иных дискурсов). Одновременно требуют ревизии разработанные в критическом дискурс-анализе модели обучения, их операциональный состав и способы его использования, что представляет теоретическую и методическую перспективы дальнейших работ.

¹⁰ Мы видим необходимость реинтерпретации идей дискурсивных трансформациях, выдвигаемых Н. Фэрклоу. С его точки зрения «высокая степень диалогичности» текстов, «ориентация на различия» и их «акцентирование» выступают факторами, определяющими «производство новых значений» [5, с. 125]. С нашей же точки зрения ключевым становится вопрос, как в учебном взаимодействии могут быть конституированы и «диалогичность», и «открытость различиям», и «их принятие и признание», которые становятся предметом означивания и ориентиром действий его участников.

¹¹ Подробнее о требованиях к образовательно ангажированной теории см. в [8].

Список литературы

1. *Поздеева С. И.* Зачем магистратура студенту и преподавателю педагогического университета? // Дискурс университета – 2018. Медиация образовательного события средствами современной визуальной культуры. Минск, 2018. С. 139–150.
2. *Clark R., Fairclough N., Ivanič R., Martin-Jones M.* Critical Language Awareness part I: A Critical Review of Three Current Approaches to Language Awareness // Language and Education. 1990. № 4. P. 249–260.
3. *Fairclough N.* The Appropriacy of „Appropriateness” // Critical Language Awareness. London and New York, 1998. P. 33–56.
4. *Starego K.* Krytyczna Świadomość Językowa i Pozytywna Analiza Dyskursu. Edukacyjne implikacje krytycznie zorientowanych teorii dyskursu // Problemy wczesnej edukacji. 2017. № 2. S. 55–67.
5. *Fairclough N.* Semiotic aspects of social transformation and learning // An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. New York, 2011. P. 119–127.
6. *Король Д. Ю., Корчалова Н. Д., Полонников А. А.* Концепция медиации образовательного события средствами современной визуальной культуры // Дискурс университета – 2018. Медиация образовательного события средствами современной визуальной культуры. Минск, 2018. С. 27–47.
7. *Rancew-Sikora D.* Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych. Warszawa, 2007. 151 s.
8. *Полонников А. А., Король Д. Ю., Корчалова Н. Д.* Визуальная медиация образовательных событий. Микроэтнографические аспекты. Минск, 2017. 217 с.

В.Л. Крайник, доктор педагогических наук, профессор
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
kraynikvictor@mail.ru

О.М. Крайник, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
krainik_o@mail.ru

Д.М. Туманов, магистрант
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
tumanov_96@mail.ru

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА: «ЗА» И «ПРОТИВ»

Современное общество можно смело охарактеризовать как общество Интернет-технологий, электронной среды обитания, ведь ни для кого не секрет, что Интернет стал неотъемлемой частью нашей жизни. Тем более никого не надо убеждать в том, что наиболее активным пользователем всемирной «паутины» является молодёжь! Однако приоритет её обращения к средствам электронной среды – преимущественно развлечения, общение, в то время как поиск необходимой информации в сфере познания нового, повышения образовательной составляющей оказывается далеко не на первом месте.

Налицо противоречие: с одной стороны – интенсивное развитие современных интерактивных форм дистанционного образования, являющихся на сегодняшний день привычными (в общеобразовательных организациях уже давно и успешно используются ресурсы электронных сред: учебные фильмы, веб-квесты, модуляторы, тестовые программы и др.) для современного подростка при получении новой информации, освоении новых знаний; с другой стороны – отсутствие системного подхода к освоению этих знаний с включением электронных образовательных ресурсов в учебный процесс вузовского образования.

Важность задач по развитию новых образовательных технологий демонстрирует приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [1], утверждённый протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 года № 9. Основная цель проекта – создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий. Безусловно, реализация данной стратегической государственной задачи, прежде всего,

предполагает широкое внедрение цифровых инструментов учебной деятельности и их целостное (системное и целесообразное) включение в информационную среду, что позволит обеспечить возможность обучения граждан в течение всей жизни – в любое время и в любом месте.

В Алтайском крае поддержка информационных систем образования (в том числе создание и использование региональных информационных ресурсов, ресурсов сети Интернет, оказание телематических услуг учреждениям системы образования и иным учреждениям, разработка, тиражирование и распространение электронных образовательных ресурсов для системы образования края, в том числе для реализации дистанционного обучения, технологическое сопровождение систем дистанционного обучения) на сегодня является основополагающим элементом системы образования региона, в том числе вузовского образования.

Однако наиболее острый вопрос, который в данном контексте задаёт общественность, заключается в опасении педагогического сообщества «нивелирования» образования до уровня «безликого интернет-преподавателя», что закономерно приведёт к сокращению численности «человека-преподавателя». Вопрос закономерен, как закономерен и ответ. Современный образовательный процесс всегда стремился к изменению в части образовательных технологий. Приведём несколько фактов. В 30-ые годы XX века впервые заговорили о «педагогической технике», а уже в 40-50-ые годы этого же столетия началось внедрение в учебный процесс обучения технических средств и закономерно появился термин «технология образования», который в последующие годы под влиянием работ по методике применения различных ТСО (кино, радио, средств контроля) модифицировался в «педагогические технологии». В начале XXI века актуальными стали вопросы современных технологий, требующих перестройки стереотипов традиционного обучения, формирования нового мышления, изменение менталитета современного педагога и обучаемых.

И технологическая, и социальная детерминанта современного общества диктует переосмысление базовых ориентиров образования: система образования должна обеспечивать подготовку таких специалистов, которые могли бы ориентироваться в непрерывно меняющихся условиях современного общества. И в данном случае речь идёт не о замене сложившихся традиционных и инновационных форм и приёмов обучения, а лишь о расширении границ традиционного образования, предоставлении бо́льших возможностей обучающимся и преподавателям. Разумное сочетание преподавания в традиционных формах (аудиторная нагрузка и проведение занятий в рамках классно-урочной системы) с интенсивно развивающимися интерактивными формами дистанционного образования призвано обеспечить качественно новое образование «нового формата», интегрированное с современными достижениями информационно-коммуникационной сферы.

Проведённый стратегический SWOT-анализ по вопросу использования дистанционных образовательных технологий в вузе (таблица 1) позволяет проинтегрировать различные аспекты внешней и внутренней среды.

Возможности Благоприятные факторы внешней среды	Сила Преимущества и сильные стороны внедрения ДОТ в вузе
<p>Эффективное взаимодействие с органами исполнительной власти по вопросам инновационных преобразований в структуре и содержании образовательного процесса</p>	<p>Создание единого образовательного пространства в регионе по освоению «общих» дисциплин любой направленности и профиля</p>
<p>Развитая сеть ресурсов региона (специализированных информационно-аналитических, инжинринговых и др. центров), направленная на совершенствование информационной составляющей в образовании</p>	<p>Соответствие внедряемых технологий обучения познавательным способностям современных учащихся, а также знакомым и освоенным ими технологиям работы с информационными системами различного уровня</p>
<p>Наличие качественных электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в сети Интернет на рекомендованных к использованию в образовательном процессе федеральными и региональными органами власти онлайн-порталах</p>	<p>Повышение привлекательности бренда организации и качества образования с учётом современных достижений в ИКТ-технологиях и в области ЭОР</p>
<p>Разработанная нормативно-правовая документация на федеральном уровне об использовании ЭО и ДОТ в образовательном процессе</p>	<p>Развитие электронной образовательной среды, позволяющей отражать индивидуальные достижения обучающегося на протяжении всего процесса освоения дисциплины</p>
	<p>Создание условий для самосовершенствования и самореализации педагогов в информационной образовательной среде</p>
	<p>Сокращение загруженности педагогических работников за счёт внедрения новых образовательных технологий, экономия аудиторного фонда</p>
Угрозы Факторы противодействия внешней среды	Слабость Недостатки и слабости внедрения ДОТ в вузе
<p>Снижение доли ставок в связи с введением подушевого</p>	<p>Недостаток педагогических кадров с практическим опытом применения</p>

финансирования, расчёта нагрузки преподавателя в зависимости от контингента студентов	ДОТ и ИКТ-технологий в учебный процессе
Отсутствие единого образовательного пространства между организациями ВО региона	Неготовность / инертность / нежелание педагогических работников к внедрению новых образовательных технологий
Сокращение контрольных цифр приёма на специальности гуманитарного профиля	Неготовность бывших школьников осваивать учебную дисциплину преимущественно с использованием ДОТ, неумение осуществлять учебную деятельность без контроля преподавателя
Несоответствие скоростей адаптации педагогического сообщества технологическому и информационному развитию внешней среды	

Таблица 1. Стратегический SWOT-анализ по вопросу использования дистанционных образовательных технологий в вузе

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать, что процесс перехода от традиционного обучения к обучению на базе компьютерных технологий – закономерный процесс развития общества в целом. С момента появления огромных архивов, представленных на машиночитаемых носителях, всё чаще и чаще возникала мысль использовать этот материал в целях обучения.

В этом плане в основу образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий положена целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем в процессе обучения. Кроме того, актуализируются и возможность реализации единых принципов государственной политики в области профессионального образования и прав граждан на получение общедоступного и бесплатного образования; и реализация стратегии развития системы высшего образования на основе современных форм обучения; и сохранение единого образовательного пространства через соблюдение федеральных государственных образовательных стандартов.

Список литературы

1. *Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации*. Приоритетный проект в области образования, утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и

приоритетным проектам, протокол заседания № 9 от 25 октября 2016 г. URL: <http://neorusedu.ru/> (07.10.2018).

Д.Н. Красоткина, старший методист
Алтайский краевой центр детского отдыха, туризма и краеведения
«Алтай»
(Барнаул, Россия)
d_krasotkina@mail.ru

КАДРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ТУРИЗМА

Одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования в Российской Федерации является приоритет жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования.

Обладая большим потенциалом, туризм способствует развитию физических способностей, активной гражданской позиции, приобщению детей к историческому, культурному наследию и природным ценностям. Детско-юношеский туризм является одной из наиболее эффективных технологий, способствующих формированию здорового образа жизни, всестороннему развитию личности, человека и общества в целом, что имеет большое значение в воспитании подрастающего поколения.

Актуальность организации работы по направлению развития детско-юношеского туризма обусловлена еще и рядом поручений Президента Российской Федерации. В частности, с 2018 год по 2019 год в Российской Федерации пройдет Год детского туризма, в рамках программы «Десятилетие детства». Особенное внимание при развитии программы «Десятилетие детства» следует уделить вопросам безопасности. Важно учитывать не столько количественные показатели, сколько качественное обновление деятельности. Учитывая высокие требования к обеспечению безопасности при организации туристско-краеведческой деятельности с обучающимися, одной из особенностей подготовки туристских кадров является необходимость обеспечения качественного уровня подготовленности как в области педагогики, так и в туристской сфере.

В целях обеспечения безопасности Министерством образования и науки Российской Федерации разработаны и направлены в регионы методические рекомендации по повышению квалификации специалистов в области детского туризма. Данные методические рекомендации были разработаны на основе «Положения об инструкторе детско-юношеского туризма», утвержденного

приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации 769 от 23 марта 1998 г [1]. В ходе Всероссийского совещания с руководителями региональных и муниципальных организаций дополнительного образования детей данные рекомендации прошли процедуру общественного обсуждения.

Целью данных методических рекомендаций является повышение качества работы педагогов общего и дополнительного образования с детьми во время внеурочной работы туристско-краеведческой направленности. Также немаловажно утверждение единых подходов при повышении квалификации педагогов. Конечно, региональные аспекты имеют место быть, но в то же время общая структура должна быть одинакова для всей страны. Региональные особенности включаются в методические рекомендации, разработанные региональными органами исполнительной власти.

Система обучения и повышения квалификации в сфере детско-юношеского туризма состоит из курсовых программ краткосрочного и долгосрочного обучения [2].

Краткосрочное обучение включает в себя учебные модули по разным направлениям туристско-краеведческой деятельности в объеме от 12 часов. Программы учебных модулей разрабатываются образовательными организациями исходя из целесообразности, наличия кадровых и материальных возможностей. Также в краткосрочное обучение входит комплексная курсовая программа начальной туристской подготовки «Организатор детско-юношеского туризма» в объеме 72 часа.

Программа начальной туристской подготовки «Организатор детско-юношеского туризма» направлена на подготовку педагогических работников в сфере туристско-краеведческой деятельности. Лица, закончившие обучение по данной программе, относятся к туристским кадрам системы образования, в спортивно-оздоровительном туризме - прошедшим начальный уровень туристской подготовки.

Долгосрочное обучение включает в себя курсовую программу подготовки в объеме 216 часов «Инструктор детско-юношеского туризма». В результате освоения дисциплин, обучаемые должны овладеть знаниями правил и инструкций по технике безопасности, необходимыми умениями и навыками для планирования и проведения туристско-краеведческих мероприятий с детьми.

Категории «Организатор детско-юношеского туризма», «Инструктор детско-юношеского туризма» относятся к туристским кадрам системы образования, а также являются общественными кадрами в спортивно-оздоровительном туризме [1].

Подготовку и повышение квалификации кадров детско-юношеского туризма осуществляют учреждения дополнительного образования, высшие учебные заведения, имеющие аккредитацию по направлениям подготовки высшего образования «Физическая культура», «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм», «Спорт», «Туризм», «Педагогическое образование» и реализующие в рамках указанных направлений профили туристско-

краеведческой направленности. Организующую роль в Российской Федерации играет ФГБОУ ДОД «Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения».

Стоит отметить, что туристско-краеведческая работа в Алтайском крае является одним из приоритетных направлений организации детских объединений дополнительного образования. Региональным учреждением дополнительного образования, осуществляющим курирование данного направления, является краевое государственное учреждение дополнительного образования «Алтайский краевой центр детского отдыха, туризма и краеведения «Алтай» (КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» с 2016 года). Коллективом проводятся мероприятия, способствующие популяризации спортивного и познавательного туризма среди детей, обеспечению безопасности туристских походов. Ежегодно в них принимают участие более 20 тыс. обучающихся.

В КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» уделяется особое внимание подготовке кадров. Система повышения и подготовки туристских кадров позволяет получить необходимый объем знаний и навыков, необходимых для организации и проведения:

- спортивных походов и других спортивных мероприятий, в основе которых лежит организация прохождения туристского маршрута с включением категорированных препятствий;
- туристских соревнований на всех типах дистанций и спортивных походов и путешествий.

Мероприятия КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» по повышению квалификации кадров ориентированы на достижение и поддержку высокого качества образовательного процесса, развитие профессиональной компетенции педагогических работников образования и туризма.

В рамках работы по туристско-краеведческому направлению КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» с целью повышения уровня подготовленности туристско-спортивным навыкам проводятся краевые туриады «Алтайская кругосветка», учебно-практические сборы. В мероприятиях принимают участие туристские группы учащихся образовательных учреждений, профессиональных училищ, высших учебных заведений профильных специальностей, работники образования, туристские общественные кадры и туристский актив.

Сотрудниками КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» ведется большая работа по повышению профессионального мастерства педагогов и туризма через участие их в краевых семинарах, семинарах - практикумах спортивных судей, походах, сборах, соревнованиях и других мероприятиях. Мероприятия организуются и проводятся совместно с Алтайским государственным педагогическим университетом, Алтайским краевым институтом повышения квалификации работников образования, Федерацией спортивного туризма, Федерацией спортивного ориентирования, Алтайским региональным отделением РОССОЮЗСПАС и Всероссийского студенческого корпуса спасателей.

Развитие профессиональной компетенции педагогов направлено на расширение информационного пространства доступными для каждого педагога средствами, раскрытие способностей каждого педагога, распространение своего педагогического опыта, изучение передового педагогического опыта своих коллег и других учреждений. Система повышения квалификации имеет трехуровневую структуру модулей. На первом модуле решаются задачи введения в педагогику туристского дополнительного образования и реализуются программы для начинающих педагогов и турорганизаторов. Второй модуль предназначен для обеспечения профессионального роста специалистов, реализуется программа подготовки инструкторов детско-юношеского туризма и спортивных судей. Количество программных модулей и их содержательная направленность находятся в состоянии постоянного обновления, что объясняется спецификой дополнительного образования. В третьем модуле решаются задачи совершенствования профессионального мастерства. Реализуемые на этой ступени программы и программные модули рассчитаны на опыт специалистов по организации дополнительного образования на высоком качественном уровне. Здесь реализуются проблемно-тематические программы. В рамках этих программ педагоги осваивают технологии презентации своего опыта в самых различных формах (подготовка статей к печати, подготовка самоанализа к аттестации, выступление на конференциях, участие в конкурсах, выставках и др.). Для педагогов дополнительного образования программы формируются в соответствии с направлениями туризма и спорта, а практический блок реализуется на базах образовательных учреждений (опорных площадках, ресурсных центров), во время краевых и Всероссийских туристско-спортивных мероприятий.

Система работы с педагогами дает свои плоды. С каждым годом количество делегаций учащихся под руководством педагогов Алтайского края, участвующих в мероприятиях межрегионального и всероссийского уровня, растет. И все больше наград завоевывают воспитанники педагогов Алтайского края. Так же растет и география путешествий. Повышение уровня профессионального мастерства, особенно в области обеспечения безопасности при организации походов и туристских мероприятий с детьми, позволяют педагогам увеличивать количество данных мероприятий. За период 2018 года в маршрутно-квалификационной комиссии образования Алтайского края было зарегистрировано более 1000 обучающихся, побывавших в походах, более 160 обучающихся по итогам пройденных походов были награждены КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» поощрительными знаками «Юный путешественник» разных степеней [3]. Также в 2018 году несколько делегаций, сформированных КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай» под руководством педагогов дополнительного образования и специалистов: Бейберетова С.В., Кербера Е.А., Киприяновой М.П., Красоткиной Д.Н., Кривченко Е.А., Силивановой Е.В., Филонова С.С., поучаствовали в следующих мероприятиях: Всероссийский слёт юных краеведов: историков, географов, этнографов, туристов и экологов, XII туристский слет учащихся Союзного государства, Чемпионат Сибирского федерального округа по рафтингу, Всероссийский фестиваль туристов-

краеведов, VI Межрегиональные соревнования «Юный водник» и XII Межрегиональный полевой лагерь «Юный спасатель», XII Межрегиональные соревнования «Школа безопасности». Стабильные тренировки и серьезная подготовительная работа до и во время проведения мероприятий позволили ребятам достойно выдерживать конкуренцию и занимать призовые места как в личных, так и в командных зачетах состязаний. Успехи юных туристов – вот главный показатель работы педагогов.

Список литературы

1. *О направлении рекомендаций (вместе с «Методическими рекомендациями по повышению квалификации специалистов в области детского туризма»): «Письмо» Минобрнауки России от 03.12.2015 № 09-3461.* – URL: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-03122015-n-09-3461-o-napravlenii/> (31.10.2018)

2. *О развитии системы подготовки кадров детско - юношеского туризма:* Приказ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 23 марта 1998 г. № 769. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/58823738>

3. *Отчет о проделанной работе за 2017 - 2018 г:* КГБУ ДО «АКЦДОТиК «Алтай». 24 с.

С.С. Куклина, доктор педагогических наук, доцент
Вятский государственный университет
(Киров, Россия)
kss@ssk.kirov.ru

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО МАГИСТРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Переход Российской образовательной системы на трехуровневую систему подготовки специалистов потребовал большой работы профессорско-преподавательского состава вузов по разработке новых программ, их учебно-методического обеспечения и применению таких форм организации образовательного процесса, которые бы включали студентов в активное присвоение социального опыта, необходимого для овладения той или иной профессией. Перечисленное коснулось как магистерского уровня, где уже накоплен некоторый опыт организаторской и преподавательской деятельности, так и третьего уровня, предназначенного для подготовки кадров высшей квалификации, который является относительно новым для системы высшего профессионального образования России.

ФГОС ВО названных уровней подготовки сформулировал требования к деятельности участников образовательного процесса, которые в значительной

степени обуславливаются новыми образовательными подходами к организации высшего образования [1]. Ведущими среди них являются компетентностный и личностно-деятельностный подходы, направленные на интенсивное развитие личности обучающихся в ходе приобретения ими совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающих выпускникам вуза, освоившим программу подготовки определенного уровня, конкурентоспособность на рынке труда и социальную мобильность в современном мультикультурном мире.

В связи с этим перед преподавателями встала задача, во-первых, конкретизировать содержание программы подготовки с учетом уровня и выбранного профиля, а также принципа преемственности, предполагающего, что каждый новый уровень, базируясь на усвоенном ранее, поднимает его на следующую более высокую ступень развития. Названная задача тесно связана с решением второй задачи, а именно, созданием оптимальных условий для формирования у обучающихся вышеперечисленных компетенций в ситуации, когда до 60% учебного времени отводится на их самостоятельную работу по присвоению социального опыта, необходимого для достижения запланированного результата.

В этом случае от студентов ожидается четкое осознание того, что только целенаправленная и продуктивная учебная деятельность, а также владение ими всей совокупностью метапредметных универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных) [2], необходимых для усвоения предметных действий, лежащих в основе будущей профессиональной деятельности, обеспечит им успех в овладении выбранной профессией. Они вместе взятые, по-нашему мнению, позволяют обучающимся чувствовать себя уверенно в ходе приобретения социального опыта на каждом новом уровне профессиональной подготовки и побудят их приложить значительные усилия для присвоения содержания универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций соответствующего уровня подготовки.

Все перечисленное было принято во внимание при разработке магистерской программы по направлению подготовки Педагогическое образование профиль «Иностранный язык», центральным звеном которой стала специально организованная научно-исследовательская деятельность магистрантов, тесно связанная со всеми дисциплинами, входящими в программу подготовки. Такое положение научно-исследовательской деятельности объясняется тем, что она не просто аккумулирует социальный опыт, приобретаемый обучающимися по учебным дисциплинам, но и выводит его на более высокий теоретико-эмпирический уровень, тем самым обеспечивая готовность магистрантов к выполнению всех видов профессиональной деятельности, включенных в перечень данного профиля подготовки, а также к продолжению своего образования на третьем уровне профессиональной подготовки.

Исходя из того, что целью научно-исследовательской работы является подготовка магистрантов к самостоятельному проведению индивидуальных и

коллективных научных исследований, мы поставили перед собой задачу развить у них следующие группы исследовательских умений: 1) проектировочно-прогностические, 2) организационные, 3) аналитические, 4) интерактивно-коммуникативные и 5) продуктивно-презентационные умения. **Перечисленные умения тесно связаны между собой, поэтому на каждом этапе исследовательской деятельности магистранты приобретают такую их совокупность, которая адекватна определенному этапу.**

Что касается *первой группы умений*, то она включает умения:

а) планировать научно-исследовательскую деятельность в рамках выбранной методической темы с учетом ожидаемого продукта (магистерская диссертация) и запланированного результата (определенный уровень сформированности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций);

б) определять объект и предмет исследования, формулировать его цель, задачи и гипотезу, а также выбирать адекватные теоретические и эмпирические методы;

в) прогнозировать пути и способы решения задач исследования, а также отбирать источники на родном и иностранном языках, которые возможно использовать для этой цели;

г) проектировать структуру и содержание методических средств, предназначенных для достижения цели исследования.

Организационные умения объединяют совокупность умений, обеспечивающих успех реализации того, что запланировано с помощью проектировочно-прогностических умений. Так, сюда входят умения применять выбранные методы исследования, например: а) работать с научно-методической литературой, б) проводить наблюдение, анкетирование, тестирование, в) обобщать имеющийся методический опыт по исследуемой теме, в) организовывать и проводить констатирующий, разведывательный и формирующий эксперимент и т. п.

Эта группа умений также отвечает за продуктивную учебную деятельность магистрантов в ходе овладения социальным опытом, включенным в программу профессиональной подготовки на данном уровне. Именно она требует от обучающихся владение универсальными учебными действиями для усвоения предметных действий, лежащих в основе будущей профессиональной деятельности. Особую роль среди них играют познавательные учебные действия (умения), которые обеспечивают успех приобретения студентами профессионального социального опыта, а также лежат в основе следующей группы исследовательских умений.

Аналитические умения, которые, как пишет Е. И. Пассов, направлены на проникновение в сущность явлений, установление их взаимосвязи и являются предпосылкой преобразования окружающей действительности [3]. Они состоят из умений:

а) анализировать информацию, поступающую из источников по теме исследования, с точки зрения ее полноты и достоверности, находить в ней сходства и различия, устанавливая связи, делать выводы и обобщения;

б) анализировать собственную деятельность, деятельность однокурсников и коллег, с которыми магистранты вместе работают, а также учебную деятельность школьников, которых они обучают;

в) анализировать документы, определяющие организацию образовательного процесса в разных типах учебных заведений, учебники и учебные пособия.

Следующая группа *интерактивно-коммуникативных умений* отвечает, с одной стороны, за способность магистрантов эффективно взаимодействовать с научным руководителем, сокурсниками, коллегами и учащимися при организации своей и совместной (коллективной) деятельности с названными участниками исследовательского процесса. С другой стороны, она ответственна за профессионально грамотное изложение полученной информации на родном и иностранном языках, аргументированное представление своей точки зрения и ее доказательную защиту в ходе дискуссии, на научно-методическом семинаре, научно-практической конференции, заседании государственной аттестационной комиссии.

Завершает список исследовательских умений *продуктивно-презентационная группа* в совокупности таких умений, как:

а) обрабатывать полученные материалы и использовать их для создания таких законченных произведений (продуктов исследовательской деятельности), как сообщение, доклад и его тезисы, статья, методические рекомендации, магистерская диссертация;

б) предъявлять созданные продукты с использованием современных информационно-коммуникационных средств на научно-методическом семинаре, научно-практической конференции, заседании государственной аттестационной комиссии.

Результат овладения магистрантами перечисленными умениями во многом зависит от того, как организован исследовательский процесс, как он связан с дисциплинами, включенными в программу подготовки, и насколько продуктивна совместная и индивидуальная деятельность его участников. Не менее важно и то, осознают ли они назначение каждого компонента, входящего в этот процесс, ощущают ли ответственность за запланированный продукт и ожидаемый результат, и является ли он лично-значимым для них. Этой цели служит созданное нами учебное пособие «Организация научно-исследовательской работы магистрантов» [4].

В пособии исследовательский процесс организован таким образом, что его участники проходят три этапа, содержание каждого из которых отличается а) дозой профессионального социального опыта и совокупностью исследовательских умений, предназначенных для усвоения, б) дисциплинами, включенными в учебный план, и в) видом практики, где магистранты апробируют полученные материалы и созданные продукты. Что касается исследовательских умений, то на каждом этапе исследовательской деятельности магистранты приобретают такую их совокупность, которая адекватна определенному этапу.

Первым является *установочный этап*. Здесь научные руководители, как участники исследовательского процесса, получают информацию о том, как организовать самостоятельную работу магистрантов, и какую помощь им оказать при подборе, изучении и анализе теоретических источников, при обобщении опыта преподавания по изучаемой проблеме, при проведении опытно-экспериментальной работы, при подготовке докладов и материалов для публикации, написании магистерской диссертации. Особое внимание обращается на регулярность проведения индивидуальных консультаций и текущего контроля, на стимулирование магистрантов к участию в конференциях, конкурсах научных работ, грантов разных уровней, повышающих заинтересованность обучающихся в эффективности результатов научно-исследовательской работы.

Магистранты, в свою очередь, знакомятся с планом научно-исследовательской деятельности, списком литературы, где представлен социальный опыт для усвоения, набором исследовательских умений, которым они должны овладеть, ожидаемыми продуктами исследовательской деятельности, требованиями к их структуре, содержанию и качеству, а также с критериями оценивания полученных результатов.

Здесь происходит выбор тем исследований с учетом профессиональных интересов магистрантов и потребностей тех учебных заведений, где они работают или планируют работать. Последнее является исключительно важным, т.к. обеспечивает исследованиям актуальность и практическую значимость, повышает ответственность магистрантов и заинтересованность предполагаемых работодателей в результатах работы.

С выбором темы тесно связана вся последующая исследовательская деятельность магистрантов на данном этапе. Она включает: а) определение методологического аппарата; б) составление библиографического списка, изучение и анализ отобранных источников, подготовка сообщений для выступления на научно-методическом семинаре; в) разработка вопросов для наблюдения за учебным процессом, анкет и опросников с целью выявления состояния исследуемой проблемы в условиях учебного заведения.

Все перечисленное, а также занятия по психолого-педагогическим дисциплинам, включенным в учебный план на этом этапе, находят реализацию в педагогической практике, в центре внимания которой находится констатирующий эксперимент. Его цель заключается в том, чтобы выявить психолого-педагогические условия, имеющие место в процессе преподавания и изучения иностранных языков по исследуемой теме в разных типах учебных заведений, оценить их эффективность и сформулировать рекомендации для дальнейшей работы. Итоговым продуктом этой практики является сообщение, базирующееся на количественном и качественном анализе полученных материалов и сопровождающееся презентацией.

Следующий *разведывательный этап* направлен на углубленное изучение источников, включенных в библиографический список, чтобы магистранты могли расширить представления по исследуемой проблеме, выбрать материал, адекватный теме магистерской диссертаций, сформулировать свою концепцию

и дать ее теоретическое обоснование, а также наметить пути и способы реализации теоретических положений в образовательном процессе. Продуктами, которые ожидаются на этапе, являются статья в сборник научно-методических трудов, первая глава магистерской диссертации и план разведывательного эксперимента для апробации путей и способов практического решения проблемы, предложенных магистрантом.

Научно-исследовательская деятельность здесь тесно связана с методическими дисциплинами (например, «Лингводидактика и методика обучения иностранным языкам») и производственной (методической) практикой, где обучающиеся проводят разведывательный эксперимент для выявления того, насколько эффективно предложенное ими практическое решение проблемы. Итоговым продуктом этой практики является доклад, предназначенный для презентации на заседании методического объединения преподавателей того учебного заведения, где они проходят практику, и на научно-методической конференции молодых исследователей в вузе.

В центре внимания *заключительного этапа* находится подготовка и проведение формирующего эксперимента, анализ и интерпретация полученных результатов для доказательства рабочей гипотезы, выдвинутой магистрантом и уточненной в ходе разведывательного эксперимента. Эта работа осуществляется на учебных занятиях и во время преддипломной практики с привлечением всех дисциплин, включенных в учебный план данного уровня профессиональной подготовки, и использованием полной совокупности исследовательских умений. Ее продуктами являются вторая глава магистерской диссертации и методические рекомендации по применению результатов практического решения исследуемой проблемы в разных типах образовательных учреждений.

Значительный вклад в успех научно-исследовательской деятельности магистрантов на представленных этапах вносит научно-методический семинар «Организация научно-исследовательской работы магистрантов по написанию магистерской диссертации», проводящийся на протяжении всего периода обучения в магистратуре. План семинара, методические указания для преподавателя и для магистрантов, участвующих в нем, а также детальные рекомендации по выполнению заданий помещены в вышеназванном учебном пособии. Семинар направлен на то, чтобы вооружить магистрантов той дозой профессионального социального опыта в совокупности опыта познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности, которая необходима им для качественного и своевременного выполнения плана научно-исследовательской деятельности и приобретения универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определенных ФГОС ВО для данного направления подготовки.

Большое внимание на семинаре уделяется работе с образцами планируемых научных произведений и рекомендациями по их написанию, содержащимися в пособии. После сравнительно-сопоставительного анализа образцов и оценки их качества магистрантам дается задание написать аналогичную работу, а затем осуществить взаимный контроль и оценку в

соответствии с совместно выработанными критериями. С целью активизации учебно-познавательной деятельности магистрантов, обеспечения творческой атмосферы и создания ситуации успеха на семинаре используются такие интерактивные личностно-деятельностные технологии, как обучение в сотрудничестве, мастерские, развитие критического мышления через чтение и письмо, проектная, портфолио, кейс-стади и др. [5].

Например, семинар по теме «Методика написания доклада для выступления на научно-практической конференции» проводится в форме мастерской письма [6]. Ее первый шаг «самоконструкция» проходит путем заполнения кластера, в который каждый обучающийся вносит идеи о том, что собой представляет собой доклад и его тезисы. Во время «социоконструкции», проходящей в группе, магистранты получают памятку [4, с. 80-81], где излагаются требования к тезисам и дается информация о том, как развернуть их в доклад и подготовить выступление на конференцию. Изучив памятку, обучающиеся вносят дополнения и уточнения в кластер, а также вырабатывают критерии оценки тезисов. Они используют их при анализе тезисов, представленных в сборнике материалов конференции молодых ученых. Мастерская завершается фазой «социализации», когда магистранты подводят итоги проведенного анализа и сообщают план своей работы по написанию тезисов доклада для предполагаемой конференции.

В качестве еще одного примера можно привести использование технологии кейс-стади [7] на семинаре, организованном для подготовки магистрантов к написанию статьи в сборник научно-методических трудов. Участникам семинара предлагается ситуация, моделирующая профессиональное общение, имеющее место при решении следующей проблемы: «Вам, как членам редколлегии сборника, необходимо из присланных статей выбрать три для публикации. Обдумайте эту ситуацию и выявите пять критериев оценки статей. Обоснуйте свой выбор». Чтобы обеспечить успешное выполнение поставленной задачи на подготовительном этапе магистрантам предлагается памятка, дающая рекомендации по написанию статьи [4, с. 82-84], а также список источников, где они могут получить дополнительные разъяснения.

Основной этап технологии проходит в виде дискуссии с использованием разных видов анализа. Это может быть свот-анализ, где каждый магистрант представляет достоинства и недостатки предложенных критериев оценки статьи, характеризует возможные условия их применения, стараясь убедительно представить свою точку зрения. Участники дискуссии фиксируют сильные и слабые стороны высказанных аргументов, возможности включения предложенных критериев в итоговый список.

Далее работа может вестись с помощью приема «фишбоун», где члены группы индивидуально читают статьи, оценивают с учетом выбранных критериев и заполняют «рыбью кость». В ее голове указывается фамилия автора статьи, на верхней косточке – факты, говорящие о ее соответствии выделенным критериям, а на нижней – нет или лишь частично. Это позволяет в хвосте рыбы отметить целесообразность / нецелесообразность публикации

статьи. В ходе заключительной дискуссии выбираются статьи для публикации, формулируются рекомендации по коррекции статей, не рекомендованных к публикации, а также оценивается деятельность участников обсуждения с точки зрения аргументированности их высказываний, убедительности выводов, грамотности в использовании способов решения проблемы.

Реализация разработанной магистерской программы по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык», центральным звеном которой является специально организованная научно-исследовательская деятельность магистрантов, как показал наш опыт, обеспечивает высокий уровень владения универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, определенными ФГОС ВО для данного направления подготовки. Ее результатом являются творческая продуктивная профессиональная деятельность магистров в разных типах образовательных учреждений и успешное обучение на третьем уровне профессиональной подготовки.

Список литературы

1. *Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования.* – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_M_3_16032018.
2. *Асмолов А.Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.В. Володарская и др. – М.: Просвещение, – 2011. – 159 с.
3. *Пассов Е.И. Кузовлев В.П., Кузовлева Н.Е., Царькова В.Б.* Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
4. *Куклина С.С.* Организация научно-исследовательской работы магистрантов (Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование профиль «иностранный язык»): Учебное пособие. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. – 98 с.
5. *Куклина С.С.* Использование личностно-ориентированных технологий на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. – 2011. – № 3. – С. 6-12.
6. *Даутова О.Б., Крылова О.Н.* Современные педагогические технологии в профильном обучении: Учеб.-метод. пособие для учителей. – СПб.: КАРО, 2006. – 176 с.

Л.В. Лысогорова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Самара, Россия)

О.А. Борзенкова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Самара, Россия)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА «ОСНОВЫ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»)

Одной из приоритетных задач системы высшего образования остается проблема обеспечения качества профессиональной подготовки магистров образования – будущих педагогов дошкольной образовательной организации и начальной школы; формирование их профессиональной компетентности.

Современная начальная школа и дошкольная образовательная организация требует компетентного педагога [2; 3, с.30-32; 7, с.47; 9, с.278]. Данное положение четко прописано во ФГОС ВО [10].

Модель формирования профессиональной компетентности магистров образования представлена на рисунке 1 [5, с.53; 10, с.4].

Процессу формирования профессиональной компетентности магистров способствует разработка и внедрение в образовательный процесс специальных интегративных курсов [1].

Программа дисциплины «Основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников» обеспечивает повышение качества образовательного процесса, формирование профессиональной компетентности будущих педагогов ДОО и начальной школы. (Примечание: указанная дисциплина входит в учебный план магистратуры «Технология организации преемственности в работе детского сада и начальной школы»).

Цель курса – формирование профессиональной компетентности магистров – будущих педагогов ДОО и начальной школы.

Указанная дисциплина включает в себя два основных раздела:

- методологические основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников (теоретический блок);
- технологические основы естественно-математического образования детей 5-10 лет (методический блок).

Безусловно, указанные разделы взаимосвязаны между собой, дополняют друг друга, обеспечивают качественное усвоение знаний и их применение в педагогической деятельности (методологические основы ↔ технологические основы).

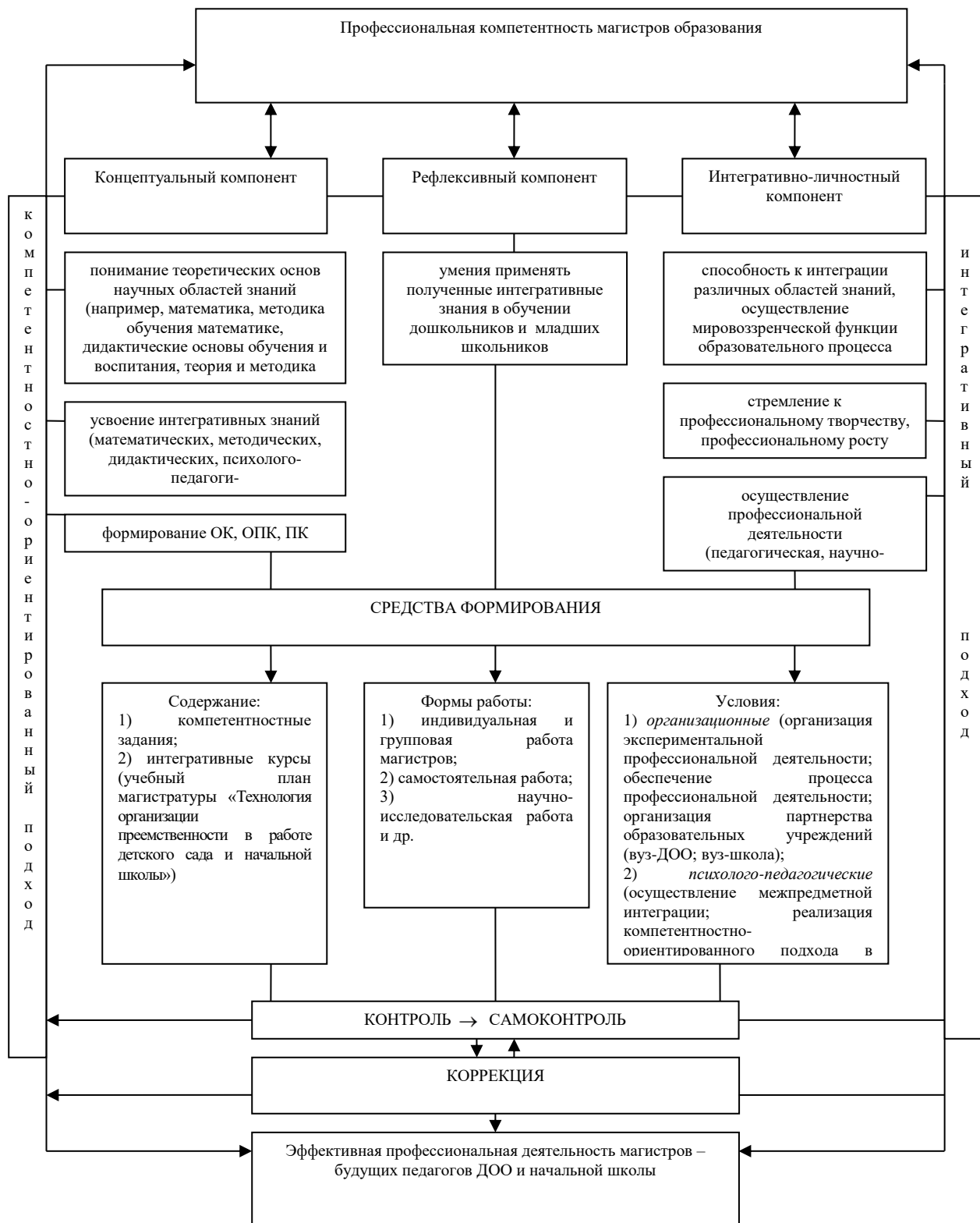


Рисунок 1. Модель формирования профессиональной компетентности магистров образования

Образовательные результаты представлены в таблице 1 [10, с.5-6].

<i>Опыт деятельности</i>	<i>Умеет</i>	<i>Знает</i>
<i>владеет (опыт деятельности) ⇔ умеет ⇔ знает</i>		
общекультурная компетенция – ОК-4: способность формировать ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности в различных сферах [10, с.5]		
способами применения ресурсно-информационной базы для осуществления практической деятельности в ДОО и в начальной школе	выбирать оптимальные ресурсно-информационные базы в обучении дошкольников и младших школьников предметам естественнонаучного цикла	ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности дошкольников и младших школьников
профессиональная компетенция – ПК-2: способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики [10, с.5]		
- способами ориентации в профессиональных источниках информации (журналы, сайты, образовательные порталы); - приемами формирования образовательной среды в ДОО и в начальной школе	- выбирать оптимальные методы и приемы в реализации задач инновационной образовательной политики; - проектировать систему обучения естественно-математического образования в ДОО и в начальной школе	- основные задачи современной инновационной политики; - особенности организации образовательной среды в ДОО и в начальной школе; - требования и подходы к организации образовательной среды в ДОО и в начальной школе

Таблица 1. Образовательные результаты (Источник: О.А. Борзенкова, Л.В. Лысогорова)

Приведем примеры компетентностных заданий для магистров образования к разделу 2 – Психолого-педагогические и технологические основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников.

Указанные задания характеризуются особой структурой: содержат стимул, задачу формулировку, источник информации, бланк для выполнения задания, инструмент проверки (критерии оценивания) [4, с.10; 5, с.54-59].

Предложенные задания входят в фонд оценочных средств (ФОС).

Цель ФОС для промежуточной аттестации – установить уровень сформированности компетенции: ПК – 2 [10, с.5].

Содержание компетентностных заданий к разделу «Психолого-педагогические и технологические основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников» показано в таблице 2.

Примеры заданий [3, с.32; 4, с.10; 5, с.51-59].

Задание 1. Разработайте методические рекомендации для педагогов ДОО и начальной школы по теме «Реализация творческого подхода в обучении дошкольников и младших школьников». В методических рекомендациях пропишите психолого-педагогические (не менее пяти) и дидактические условия (не менее пяти), направленные на раскрытие указанного подхода.

Проверяемые компетенции:		
Профессиональная компетенция ПК – 2:		
опыт деятельности ↔ умеет ↔ знает		
<p>- способами применения различных технологий естественно-математического образования в обучении детей 5-10 лет;</p> <p>- проектированием образовательной среды по применению современных технологий детей 5-10 лет средствами математики и естествознания [2; 6; 8]</p>	<p>- применять современные технологии дошкольного и начального естественно-математического образования;</p> <p>- выбирать оптимальные методы и приемы при обучении детей 5-10 лет предметам естественнонаучного цикла;</p> <p>- проектировать образовательный процесс (образовательную развивающую среду) дошкольников и младших школьников, согласно основным требованиям ФГОС ДО и ФГОС НОО к результатам обучения</p>	<p>- психолого-педагогические и технологические основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников;</p> <p>- особенности организации процесса обучения детей 5-10 лет с применением современных технологий дошкольного и начального естественно-математического образования [9]</p>
↓	компетентностные задания к разделу	↑
	корректировка заданий	
	сформированность ПК – 2	

Таблица 2. Содержание компетентностных заданий к разделу 2.
(Источник: О.А. Борзенкова, Л.В. Лысогорова, Т.В. Федорова)

Оценочный лист к типовому заданию.

Шкала оценивания

В рекомендациях прописаны особенности реализации творческого подхода в образовательной деятельности детей 5-10 лет; обоснована сущность творческого подхода в обучении детей данной возрастной категории.	Максимальное количество баллов 5.	Примечание магистров	Комментарии преподавателя	Самооценка магистров
В методических рекомендациях прописаны психолого-педагогические и дидактические условия (по 5 условий) по указанной теме.	За каждую неточность в формулировке психолого-педагогических условий «-1» б.			
В методических рекомендациях прописаны все психолого-педагогические и дидактические условия, но встречаются неточности в формулировке данных условий. В методических рекомендациях прописано менее пяти условий.	За каждую неточность в формулировке дидактических условий «-1» б.			

Задание 2. Разработайте буклет для родителей, бакалавров факультета начального образования, педагогов ДОО и начальной школы по вопросам реализации творческого подхода в естественно-математическом образовании дошкольников и младших школьников.

Оценочный лист к типовому заданию.

Шкала оценивания

Буклет разработан согласно требованиям, предназначен для родителей, бакалавров ФНО, педагогов дошкольного и начального образования, в буклете прописаны вопросы (5-6) по реализации творческого подхода в естественно-математическом образовании дошкольников и младших школьников, предложены комментарии для родителей, бакалавров ФНО, педагогов ДОО и начальной школы; прописана специфика реализации творческого подхода в образовательной деятельности детей; показаны рекомендации (4-5 рекомендаций) по реализации указанного подхода в образовательной деятельности детей 5-10 лет.	Максимальное количество баллов 10.	Примечание магистров (самооценка)	Комментарии преподавателя
--	------------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Формированию профессиональной компетентности магистров - будущих педагогов ДОО и начальных классов - способствует внедрение в образовательный процесс интегративных курсов.

Список литературы

1. *1409. ru>files/ Курчатовский проект. doc* [Электронный ресурс] Режим доступа: Концепция формирования системы непрерывного естественно-математического образования.
2. *Белошистая А.В.* Методика обучения математике в начальной школе. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие. / А.В. Белошистая. – М.: ВЛАДОС, 2011. 456 с. 5-691-01422-6. Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=116490>
3. *Борзенкова О.А.* Некоторые направления совершенствования профессиональной подготовки магистров образования. // Продуктивное обучение: опыт и перспективы. Сборник материалов IX международной научной конференции Артемовские чтения. (оргкомитет: С.П. Зубова (пред.) и др. – Казань: Изд-во «Бук», 2017. – 214 с. – С.30-32.
4. *Борзенкова О.А.* Совершенствование методико-математической компетентности магистров образования // Молодой ученый: Международный научный журнал. № 13.3 (117.3). / 2016. Спецвыпуск: материалы VIII Международной научной конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия». – 2016. – С.9-10.
5. *Борзенкова О.А., Сизова М.Н.* Особенности использования компетентностных заданий в образовательной деятельности магистров как показатель сформированности профессиональной компетентности. //

Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы»: материалы X Международной научной конференции (Самара, 15-17 февраля 2018 года) / ред.коллегия: Л.В. Лысогорова (отв.ред.), С.П. Зубова, Н.И. Вьюнова, Н.Г. Кочетова и др. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2018. – 554 с. – С.51-59.

6. *Габова М.А.* Математическое развитие детей дошкольного возраста: теория и технологии: учебное пособие. / М.А. Габова. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 534 с.

7. *Зубова С.П.* Организация продуктивной деятельности младших школьников в обучении математике. // Молодой ученый. – 2016. – № 5-6 (109). – С.46-48.

8. *Козина Е.Ф.* Методика ознакомления с окружающим миром в предшкольном возрасте. Учебное пособие для студентов вузов [Электронный ресурс]. / Е.Ф. Козина. – М.: Прометей, 2011. – 488 с. – 978-5-7042-2262-0. Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=105797>

9. *Липенская И.А., Зубова С.П., Кочетова Н.Г.* Формирование интеллектуальных умений как основа преемственности дошкольного и начального образования. // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 278-280.

10. *Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)»* (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263). КонсультантПлюс, www.consultant.ru.

Т.П. Майорова, кандидат геолого-минералогических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
tan.mayorowa@yandex.ru.

И.Н. Юранёва, кандидат биологических наук
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
yuraneva@mail.ru

**СОТРУДНИЧЕСТВО СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА
С ФЕДЕРАЛЬНЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИМ ЦЕНТРОМ
ПО РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ ГЕОЛОГИЧЕСКОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ**

Сыктывкарский госуниверситет имеет огромный потенциал для развития целого ряда новых направлений подготовки специалистов, которые принесут

пользу «новой экономике» республики. Ежегодно в вузе открываются образовательные программы, позволяющие готовить профессионалов, как по прорывным инновационным направлениям (биотехнологии, химической промышленности и информационным технологиям), так и традиционным отраслям экономики республики – минерально-сырьевого комплекса (нефтегазовой промышленности, горнорудной и лесной отраслях).

Для реализации новых магистерских программ по естественным направлениям в Университете широко привлекаются работодатели. СГУ им. Питирима Сорокина видит перспективы развития во взаимодействии с ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук», с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями Республики, проектными и градостроительными организациями, органами государственной и муниципальной власти, фондами и общественными организациями, поддерживающими деятельность в области охраны окружающей среды, устойчивого развития и рационального природопользования.

Успешным примером совместной работы Сыктывкарского госуниверситета с потенциальными работодателями с целью укрепления минерально-сырьевого и кадрового потенциала Республики Коми является деятельность кафедры геологии СГУ им. Питирима Сорокина на базе Института геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук» [1]. Кафедра геологии может осуществлять подготовку геологов, причем, не только бакалавров, обеспечивающих массовые геологические работы, но и магистров с широкой фундаментальной подготовкой, способных решать современные проблемы в области геологии и геохимии, поисков, разведки твердых и жидких полезных ископаемых, а затем повышать квалификацию в аспирантуре и развивать фундаментальную геологическую науку.

Ранее подготовка магистров в Республике Коми велась только в Ухтинском государственном техническом университете по узкоспециализированным программам производственного характера – направление «Нефтегазовое дело» [2]. Но для эффективного использования и расширения минерально-сырьевой базы региона, наращивания ее потенциала, вовлечения в разработку новых видов полезных ископаемых нужны высококвалифицированные специалисты с классическим университетским образованием в области геологии, способные решать проблемы горнорудного комплекса республики на современном уровне с применением инновационных подходов. Для дальнейшего развития горнорудного комплекса Республики Коми необходимо развитие фундаментальной академической геологической науки, формирующей научно обоснованные представления о геологическом строении региона, закономерностях формирования и размещения месторождений полезных ископаемых, критериях их поисков, а также добычи и переработки.

В связи с этим, Сыктывкарский госуниверситет получил лицензию на право вести образовательную деятельность по направлению 05.04.01 «Геология» (магистратура) и в 2015 году состоялся первый бюджетный набор

студентов на образовательную магистерскую программу «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых».

Магистратура – это вторая ступень высшего образования, срок обучения два года. Степень магистра свидетельствует о знаниях, опыте и готовности к научной, научно-производственной, преподавательской и организационной деятельности. Магистранты имеют фундаментальные познания в области геологии и геохимии твердых и жидких полезных ископаемых, обладают практическими навыками для применения их в работе.

Поступить в магистратуру можно как с дипломом бакалавра, так и специалиста, сдав успешно экзамен по геологии. При этом полученный ранее диплом может не соответствовать направлению, по которому планируется обучение в магистратуре.

Программа подготовки магистров по направлению «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых» ориентирована в первую очередь на требования регионального рынка труда, состояние и перспективы развития минерально-сырьевой базы, добычи и переработки полезных ископаемых Республики Коми, а также России в целом.

Все виды научной, производственной и педагогической работы магистрантов интегрированы в научно-исследовательскую работу выпускающей кафедры и организаций-партнеров. Производственные и преддипломные практики проводятся на базе научно-исследовательских и производственных геологических организаций, фирм и компаний. В учебном процессе активное участие принимают ведущие специалисты организаций-партнеров.

Учебный процесс магистратуры построен на базе современных образовательных технологий: преобладание интерактивных методов аудиторных занятий (учебные проекты, деловые игры, дискуссии и др.); использование индивидуальных образовательных траекторий; индивидуальная и коллективная проектная деятельность магистрантов; ранняя интеграция магистрантов в производственную деятельность организаций – потенциальных работодателей и др.

Магистратура – не только вторая ступень высшего образования, но и узкоспециализированная подготовка выпускника с необходимыми компетенциями под конкретного работодателя, открывающая перспективы в трудоустройстве и возможности дальнейшей самореализации. Степень магистра, при наличии склонности к научной работе, позволяет продолжить обучение в аспирантуре, затем и в докторантуре; заниматься педагогической деятельностью; способствует карьерному продвижению и желательна для тех, кто планирует занять руководящую должность.

Выпускники, успешно освоившие образовательную программу «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых» по направлению 05.04.01 «Геология», востребованы и могут быть трудоустроены в Институт геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук» и другие научно-исследовательские организации геологического профиля; Министерство природных ресурсов и охраны

окружающей среды РК; компании, осуществляющие поиски, разведку и добычу минерального сырья, нефти и газа, каменного угля, не только в Республике Коми, но и во многих регионах России и за рубежом.

Магистерская образовательная программа «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых» по направлению 05.04.01 «Геология» в Сыктывкарском университете реализуется в течение двух лет по очной форме обучения [3]. В реализации образовательной программы магистратуры по направлению подготовки 05.04.01 Геология участвуют 15 преподавателей, из них преподавателей с учеными степенями и учеными званиями 100 %, в том числе докторов наук 30% и один академик РАН. Доля преподавателей из числа действующих руководителей и работников профильных организаций в общем числе преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс, составляет 20%. Профессорско-преподавательский коллектив, обеспечивающий обучение по программе магистратуры, включает как штатных сотрудников кафедры геологии СГУ им. Питирима Сорокина, так и научных сотрудников базовой кафедры геологии СГУ им. Питирима Сорокина в Институте геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук».

В соответствии с запросами заинтересованных работодателей и сложившимися традициями научно-педагогической школы кафедры геологии Сыктывкарского госуниверситета программа направлена на подготовку магистров к следующим видам профессиональной деятельности: научно-исследовательской и научно-производственной. При освоении программы магистратуры будущие выпускники приобретают дополнительные компетенции, изучая дисциплины «Философские основы естествознания», «История и методология геологических наук», «Иностранный язык». Они получают фундаментальные знания в области геологии в курсах дисциплин «Современные проблемы экономики, организации и управления в области геологоразведочных работ и недропользования», «Современные проблемы геологии», «Магматизм и геодинамика», «Основные проблемы металлогении», «Избранные главы минералогии и геохимии», «Проблемы нефтегазовой геологии». В соответствии с индивидуальной траекторией обучения и выбранной темой магистерской диссертации магистранты углубляют свои знания в более узких геологических направлениях, чему служат дисциплины вариативной части программы и курсы по выбору: «Геология и полезные ископаемые Мирового океана», «Геология природных резервуаров нефти и газа», «Основы технологии переработки полезных ископаемых».

Важное значение при подготовке магистров имеет наработка навыков и умений в практической научно-исследовательской деятельности, связанная с использованием современного научного и технического оборудования для решения геологических задач в области геологии и геохимии твердых и жидких полезных ископаемых. Реализация этого блока программы магистратуры осуществляется благодаря организации базовой кафедры геологии СГУ им. Питирима Сорокина в Институте геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук». Лаборатории Института геологии оснащены современными приборами и оборудованием –

электронными сканирующими микроскопами, атомно-силовыми микроскопами, рентгеновскими дифрактометрами и рентгенофлюоресцентными анализаторами, инфракрасным и рамановским спектрометрами, масс-спектрометром и другими, что позволяет проводить исследование вещественного состава твердых и жидких полезных ископаемых на высоком научном уровне. Под руководством высококвалифицированных сотрудников на базовой кафедре в Институте геологии магистранты проводят свои научные исследования по теме диссертации, наиболее способные из них участвуют в выполнении проектов по грантам РФФИ, РНФ и другим проектам и темам, как кафедры геологии, так и Института геологии. Использование современной приборной базы, высокая квалификация научных руководителей, выполнение исследований на достаточно высоком научном уровне способствует публикационной активности магистрантов, их участию в работе региональных и всероссийских конференций и совещаний, в том числе, с международным участием. Выпускниками магистратуры 2018 года опубликована 21 научная работа (лично или в соавторстве), в том числе, в журналах из списка ВАК. Они приняли участие в 11 научных конференциях и чтениях, сделали 26 докладов.

В подготовке магистров по направлению «Геология» значительная доля времени отводится разным видам практик – производственной, научно-исследовательской, преддипломной. Производственная практика является важнейшей составляющей в подготовке специалистов-геологов, именно во время экспедиционных работ формируются умения и навыки проведения полевых работ и камеральной обработки полевых материалов, без которых немыслима профессиональная деятельность геолога. Организацию и проведение производственных практик магистрантов с выездом на полевые работы кафедра геологии осуществляет в тесном сотрудничестве с организациями-партнерами, в первую очередь, с Институтом геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук», и со многими производственными геологическими организациями не только Республики Коми, но и России. Магистранты участвуют в экспедиционных работах на севере Урала и Большеземельской тундры, Тимане и в южных районах Республики Коми, в Якутии. Во время производственной практики они овладевают необходимыми компетенциями, касающимися подготовки и проведения производственных и научно-исследовательских экспедиционных работ, методикой полевых геологических исследований и, что особенно важно, собирают собственный материал по темам магистерских диссертаций. В организации производственных практик магистрантов кафедры геологии неоценимую помощь оказывают наши выпускники, работающие в настоящее время главными геологами и ведущими специалистами в производственных геологических организациях республики и России.

Магистерские диссертации выпускников по направлению «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых» неизменно получают высокие оценки членов Государственной экзаменационной комиссии, которые отмечают самостоятельность выполнения исследования, актуальность тем и, в

большинстве работ, новизну полученных результатов, владение методами проведения полевых исследований, обработки и интерпретации данных, владение материалом, высокий уровень сформированности компетенций и готовность к профессиональной деятельности. Полученные ими знания, умения и навыки полностью соответствуют квалификации «Магистр».

К настоящему времени по программе магистратуры направления подготовки 05.04.01 «Геология» состоялось два выпуска магистров в количестве 21 человека. Выпускники-магистры уже работают в Институте геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук», в производственных организациях инженерно-геологического профиля, в геологоразведочных компаниях, осуществляющих поиски и разведку минерального сырья, некоторые из них планируют продолжение обучения в аспирантуре.

Таким образом, интеграция организаций-партнеров – СГУ им. Питирима Сорокина, Института геологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук» и производственных геологических организаций Республики Коми в деле подготовки магистров по направлению 05.04.01 «Геология» и направленности «Геология и геохимия твердых и жидких полезных ископаемых» является примером одной из лучших практик реализации образовательных программ магистратуры.

Нужно отметить, что в СГУ им. Питирима Сорокина выпускники по программе бакалавриата по направлению подготовки 05.03.01 «Геология» имеют возможность продолжить обучение в магистратуре не только по направлению «Геология», но и еще по одному направлению УГНС «Науки о Земле» – 05.04.06 «Экология и природопользование», направленность «Экологическая безопасность и управление природопользованием в Арктическом регионе». Выпускники бакалавры-геологи охотно поступают в магистратуру по этому направлению, что позволяет им расширить свои профессиональные компетенции и, в перспективе, иметь более широкие возможности в трудоустройстве и продолжении обучения в аспирантуре.

Список литературы

1. *Майорова Т. П.* Роль базовой кафедры геологии Сыктывкарского государственного университета в Институте геологии Коми НЦ УрО РАН в укреплении минерально-сырьевого и кадрового потенциала Республики Коми // Арктика: академическая наука и университеты. Роль университетов в реализации арктической стратегии России (экологические, технологические, социокультурные аспекты) / Сборник статей по итогам Межрегиональной научно-практической конференции. Сыктывкар. 2014. С. 145–148.

2. *Демченко Н. П., Плякин А. М.* Подготовка в Ухтинском государственном университете специалистов для геологоразведки Европейского севера России // Арктика: академическая наука и университеты. Роль университетов в реализации арктической стратегии России (экологические, технологические, социокультурные аспекты) / Сборник статей

по итогам Межрегиональной научно-практической конференции. Сыктывкар. 2014. С. 142–144.

3. Шумилова Т. Г., Майорова Т. П. Новый выпуск специалистов-бакалавров и магистров геологии // Вестник Института геологии Коми НЦ УрО РАН. 2017. №12(276). С. 42–44.

В.В. Марико, кандидат педагогических наук, доцент
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского
(Нижний Новгород, Россия)
mvv@iee.unn.ru

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ: ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДОВ АУТЕНТИЧНЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

Существующие в настоящее время образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) в качестве целей обучения в рамках любого направления и любого уровня подготовки определяют компетенции. Результатом обучения в рамках такого подхода, называемого компетентностным, становится оценка достижения цели, а именно оценка овладения компетенциями.

Однако ФГОСы (например, ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом (бакалавр) [1] и по направлению подготовки 38.04.03 Управление персоналом (магистр)) [2] не содержат прямых рекомендаций на то, какие системы оценивания необходимо использовать. Разработчикам и тому, кто реализует программы, предлагается самостоятельно разработать систему оценки (а, следовательно, и фонды оценочных средств), которая была бы, *аутентична* [3] ожидаемым результатам обучения, то есть отражала бы действительное овладение той или иной компетенцией или их комплексом.

Применение видов аутентичного оценивания в образовательном процессе требует новых педагогических подходов со стороны преподавателя. Так, преподаватель вынужден переходить от роли передатчика знаний, не только к исполнению роли организатора, а все более к ролям помощника и даже соучастника процесса обучения.

В свою очередь меняется и характер образовательной деятельности студента: он уже не просто воспроизводит действительность, полученную «сверху», слушая, репетируя и пересказывая. Под руководством и с помощью преподавателя он проходит через стадии манипуляции действительностью и познания реальности через опыт во время физической или социальной деятельности до генерации новой реальности в процессе физической и

социальной деятельности, активно участвуя вместе с другими студентами и преподавателями в исследованиях, где нет однозначных ответов, размышляя о совместно созданных смыслах.

Так, Грант Уиггинс отождествляет аутентичную оценку с выполнением заданий, которые моделируют стандарты и трудности реальной взрослой жизни [7]. К примеру, студентам, обучающимся на третьем курсе на направлении подготовки 38.03.03 в рамках дисциплины «Управление персоналом организации» предлагается обратиться к представителям служб управления персоналом разных организаций с целью понять, какие проблемы существуют в организации и как это связано с системой управления персоналом. Аутентичная оценка в данном случае будет включать в себя анализ качества аргументов и дополнительных свидетельств, собранных студентами в поддержку выдвинутых ими предложений по работе с выявленными проблемами. С другой стороны, изучение любого документа, описывающего действия группы неравнодушных граждан, которая пытается что-то изменить в городских законах, не будет считаться аутентичной оценкой, это просто гипотетическое упражнение, не содержащее в себе «теста на реальность» и не влекущее за собой никаких последствий.

Необходимость разработки аутентичного оценивания влечет за собой изменения философии оценивания, которые связаны с переходом: от дискретности к непрерывности, от фрагментарности к системности, от единичности к множественности, от количественной оценки к качественной, от жесткости в оценивании к гибкости, от искусственности к естественности, от оценки к самооценке, от оценки работы к оцениванию личностных достижений [4].

Исходя из этой философии, если спланировать разного рода оценочную деятельность на всем протяжении процесса обучения, преподаватель получит возможность использовать самую обучающую деятельность в качестве инструмента оценки. Любые активные методы и приемы обучения (и проектные методы не в последнюю очередь) ведут студентов к выполнению задач учебной программы и обычно приводят к созданию какого-то продукта, который можно использовать для оценки [5]. Для большинства студентов отметка/балл придает обучающей деятельности большую ценность. Но аутентичная оценка означает также, что преподаватели наблюдают и за самим процессом создания студентами нового знания, и за тем, как они применяют его в других контекстах.

Системность подхода будет заключаться в том, что проектируя компетенции, мы одновременно проектируем и способы их развития, которые в свою очередь становятся формами помогающими проводить аутентичную оценку. А поскольку каждая компетенция может быть развита на определенном уровне, то очевидно, что система оценивания может носить критериальный характер. В ННГУ имеется положительный опыт использования рейтинговой накопительной системы оценивания (РНС), которая полностью согласовывается с компетентностным подходом, лежащим в основе утвержденных государственных образовательных стандартов [6].

Однако оценочная деятельность, помогающая отследить самим студентам качественные изменения в собственных компетенциях, значит для студентов гораздо больше, чем просто количественное определение их уровня компетентности. Именно поэтому становятся довольно популярными такие способы выстраивания аутентичного оценивания, как учебный студенческий портфолио. Следует помнить, что портфолио действительно становится средством для аутентичного оценивания, только в том случае, если он включает в себя демонстрацию выполнения заданий, которые максимально приближены к реальной жизненной ситуации и демонстрируют уровни развитости компетенций, как способности действовать. Содержат, к примеру, личное или написанное всей группой письмо руководителю факультета с хорошо аргументированным предложением внести изменения в способы декларации организационной культуры факультета.

Например, в рамках дисциплины «Педагогика и психология» (направления подготовки 38.03.03 Управление персоналом) студентам предлагается вести такие обязательные рубрики: Психология и педагогика в лицах (выбор персоналий должен быть обоснован); Советы самому себе (относительно каждого занятия, в целом должно получиться 16 советов); Мои размышления (по поводу содержания, взаимодействия, способов изучения материала... не менее 16 по количеству занятий); Читать или не читать (аннотации прочитанных книг, с рекомендациями, почему ее надо почитать в контексте изучаемой дисциплины).

При этом зачет по дисциплине предлагается проводить в форме собеседования (своего рода защита) по студенческому портфолио. Перечень возможных вопросов приведен в Таблице 1.

Вопрос	Код компетенции ¹²
1. Какова цель Портфолио?	ПК-33
2. Как вид Портфолио связан с целью?	ОПК-7
3. Каково наполнение обязательных рубрик?	ОПК-7
4. Поясните при помощи, каких методов вы «заставили» себя работать над портфолио?	ПК-33
5. Как дополнительные рубрики помогают реализовать цель Портфолио?	ПК-33
6. Как ведение портфолио повлияло на усвоение вами материала курса?	ОПК-7
7. Оцените портфолио на основании разработанных критериев. Дайте обоснование.	ОПК-7
8. Обоснуйте дополнительные критерии оценки. Какова цель их введения?	ПК-33
9. Чему вы научились? Проиллюстрируйте материалами портфолио.	ОК-7
10. Что вы узнали? Проиллюстрируйте материалами портфолио.	ОК-7

Таблица 1. Вопросы к зачёту по дисциплине «Психология и педагогика», проводимого в форме защиты учебного Портфолио

¹² ОК-7 способность к самоорганизации и самообразованию; ОПК-7 готовность к кооперации с коллегами, к работе на общий результат, обладание навыками организации и координации взаимодействия между людьми, контроля и оценки эффективности деятельности других; ПК-33 владение навыками самоуправления и самостоятельного обучения и готовностью транслировать их своим коллегам, обеспечивать предупреждение и профилактику личной профессиональной деформации и профессионального выгорания.

Критериальную оценку можно применить только к окончательному варианту портфолио, когда он уже полностью сформирован. Критерии обговариваются со студентами заблаговременно еще до того, как они начинают работать по его формированию. Возможные критерии оценки учебного студенческого портфолио по семибалльной шкале приведены в Таблице 2.

Критерий	Оценка	Характеристика
Комплексный критерий	6-7 баллов (отлично-превосходно)	<ol style="list-style-type: none"> Наличие дополнительных рубрик (поисковых, исследовательских, ситуативных, описательных), демонстрирующих полезность портфолио для аспиранта. Портфолио позволяет оценить прирост знаний, развитие когнитивных компетентностей, сформированность умений (в том числе прикладных), развитость коммуникативных умений, сформированность умений самоконтроля и самооценки. Содержание портфолио свидетельствует об очевидном интересе к изучаемому материалу и прогрессе автора в плане развития перечисленных выше умений и компетенций.
	4-5 баллов (хорошо-очень хорошо)	<ol style="list-style-type: none"> В дополнение ко всему перечисленному выше в портфолио включены дополнительные рубрики, но не всегда явно выражена их логическая связь с целями и предназначением портфолио. На шмутцах рубрик присутствует краткое объяснение, чему посвящена данная рубрика и в чем заключается необходимость ее выделения
	3 балла (удовлетворительно)	<ol style="list-style-type: none"> Наличие сопроводительного письма владельца портфолио с описанием <u>цели</u>, <u>предназначения</u> и <u>краткого содержания</u> портфолио (лист оглавления портфолио с перечислением его основных элементов). Наличие обязательных рубрик, отражающих содержание модулей курса. Обязательные рубрики разделены специально оформленными «шмутцами»¹³.
Анализ групповой работы	6-7 баллов (отлично-превосходно)	+Наличие рефлексии и самооценки по групповым работам
	4-5 баллов (хорошо-очень хорошо)	+Наглядно оформленные групповые работы с помощью графических организаторов (систематизированная подборка с комментариями, как иллюстративный материал)

¹³ **шмутц-титул** — [нем. Schmutztitel] – 1) листок впереди титульного листа книги, несущий на себе краткое заглавие и предохраняющий главный титул от загрязнения, 2) **отдельный листок книги с вынесенным на него заголовком последующей главы, отдела или части книги**

	3 балла (удовлетворительно)	Наличие групповых работ (простая подборка)
Мои работы в изучаемом курсе, включая самостоятельную работу	6-7 баллов (отлично-превосходно)	+Наличие рефлексии и самооценки по самостоятельной работе в ходе изучения курса
	4-5 баллов (хорошо-очень хорошо)	+Графически и наглядно оформленные результаты самостоятельной работы с помощью графических организаторов (систематизированная подборка с комментариями, как иллюстративный материал к отдельным рубрикам)
	3 балла (удовлетворительно)	Наличие результатов самостоятельной работы (простая подборка)
Самооценка и взаимооценка	6-7 баллов (отлично-превосходно)	+Наличие дополнительно к предложенным критериям трех собственных критериев оценки вашего портфолио с пояснением, почему важно использовать еще и эти критерии при оценке вашего портфолио. Наличие самооценки по всем критериям. Наличие оценки по всем критериям двух товарищей из группы и двух родственников (друзей). Наличие собственного отношения к получившимся результатам
	4-5 баллов (хорошо-очень хорошо)	+Наличие дополнительно к предложенным критериям трех собственных критериев оценки вашего портфолио. Наличие самооценки по всем критериям. Наличие оценки по всем критериям двух товарищей из группы. Наличие собственного отношения к получившимся результатам
	3 балла (удовлетворительно)	Наличие самооценки по предложенным критериям. Наличие оценки по предложенным критериям двух товарищей из группы Наличие отношения к получившимся результатам

Таблица 2. Критерии оценки портфолио по дисциплине «Психология и педагогика»

Безусловно, педагоги сталкиваются с методическими трудностями при внедрении средств оценки, аутентичных отслеживанию уровня развитости компетенций. Поэтому в рамках факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки ННГУ им. Н.И. Лобачевского реализуется повышение квалификации профессорско-преподавательского состава с использованием электронно-управляемых курсов: Проектирование образовательных программ на основе методологии Тюнинг (<https://e-learning.unn.ru/course/view.php?id=1358>); Проектно-ориентированные методы

обучения в практике преподавания в высшей школе (<https://e-learning.unn.ru/course/view.php?id=1522>).

Список литературы

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом (квалификация (степень) бакалавр)*. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. № 1461. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380303.pdf> (дата обращения 5.10.2018).

2. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.04.03 Управление персоналом (уровень высшего образования магистратура)*. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 8 апреля 2015 г. № 367. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/380403.pdf> (дата обращения 5.10.2018).

3. F. Newmann W. Secada & G. Wehlage. *A Guide to Authentic Instruction and Assessment: Vision, Standards, and Scoring*. – Madison: Wisconsin Center for Education Research, 1995;

4. *Алехина Н.В., Зильберштейн Э.В.* Проблема аутентичного оценивания образовательной деятельности студента в условиях внедрения системы менеджмента качества [Электронный ресурс]. – URL: <http://econf.rae.ru/pdf/2009/12/Alehina.pdf> (дата обращения 5.10.2018).

5. *Швец И.М., Левина Л.М., Мариико В.В., Груздинская Е.Ю.* Современные педагогические технологии в контексте ФГОС третьего поколения [Электронный ресурс]. – URL: http://www.unn.ru/books/met_files/current_teaching.pdf (дата обращения 05.10.2018).

6. *Сангалова М.Е.* Этапы внедрения рейтинговой накопительной системы оценивания в практику преподавания высшей школы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – Серия: Гуманитарные науки. 2014. – № 11-12. – С. 64-67.

7. *Wiggins G.* *Authenticity in assessment, (re-)defined and explained*. – URL: <https://grantwiggins.wordpress.com/2014/01/26/authenticity-in-assessment-re-defined-and-explained/> (date view 5.10.2018).

8. *Мариико В.В.* Методические рекомендации по ведению учебного портфолио по дисциплине «Психология и педагогика»: Учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2017. – 30 с.

А.В. Мацюра, доктор биологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
amatsyura@gmail.com

Н.Д. Овчаренко, доктор биологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
ovcharenko55@mail.ru

Р.В. Яковлев, доктор биологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
yakovlev_asu@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Цель магистерской программы «Прикладная зоология» - подготовка высококвалифицированных специалистов, способных плодотворно решать задачи в области прикладной зоологии на основе передовых методик и новейших достижений науки в сфере сельскохозяйственного производства, лесного хозяйства, санитарного контроля, природоохранной деятельности, криминалистики, авиационной орнитологии и иных сферах, где теоретические знания тесно переплетаются с практикой. Это позволит выпускникам выгодно отличаться от других классических зоологов при трудоустройстве и применении знаний, умений и навыков в реальных секторах экономики [1, 2].

Подобная программа является единственной в СФО, кроме этого, уникальность реализуемой образовательной программы заключается в сохранении лучших традиций отечественной науки, новых методов исследования современной науки и передовых достижений в прикладной зоологии [3, 4].

Высокое качество образования позволит выпускникам этой программы уверенно чувствовать себя на международном рынке труда. Они могут занимать престижные должности в государственных природоохранных службах и комитетах природопользования, работать в научно-исследовательских институтах и различных природоохранных ведомствах, трудиться в производственных объединениях экологического профиля и консалтинговых фирмах.

Программа актуальна для Алтайского края, поскольку это один из ведущих аграрных регионов страны, а также регион с активно развивающимся туристическим кластером. Переход на современные инновационные модели хозяйствования требует специалистов с творческим мышлением, владеющих

новыми знаниями, инновационными технологиями и методами, это относится и к специалистам в области защиты растений, такие же специалисты необходимы и в ФБУ «Российский центр защиты леса». Кроме этого в новой образовательной программе есть курсы, которые будут полезны будущим авиационным орнитологам, также будут востребованы энтомологи в области судебной криминалистики. Таких специалистов практически не готовят в системе высшего образования.

Основная образовательная программа включает базовые дисциплины, такие как "Философские проблемы естествознания", "Компьютерные технологии в биологии", "Математическое моделирование биологических процессов", "История и методология биологии" и др.

Предлагаемый список спецкурсов:

1. Практикум по зоологии /систематике
2. Лесная энтомология
3. Сельскохозяйственная энтомология
4. Авиационная орнитология
5. Методы обработки данных в полевой орнитологии
6. Научный туризм
7. Городская орнитология
8. Паразитология
9. Частная ихтиология

Выбор того или иного набора курсов определяется интересами студентов и необходимостью углубленного изучения той области зоологии, которая будет наиболее важна в дальнейшей самостоятельной работе выпускника. Фундаментальный характер всему обучению на программе придает блок дисциплин, прохождение которых обязательно независимо от конкретных научных интересов студента. Обязательным компонентом обучения в рамках программы является также активное участие в «Научном семинаре», на котором магистранты получают навыки написания научных статей, будут обсуждаться и анализироваться новые и перспективные направления зоологических исследований, проводиться обсуждение текущей научной работы магистрантов. Отдельные занятия «Научного семинара», будут проходить на английском языке. Это позволит магистрантам совершенствовать необходимые современному ученому навыки техники научного письма, ведения дискуссии, формулировки вопросов, а также презентации своей работы для зарубежных коллег [5].

Основа преподавания - активное использование проектного метода для проведения научных исследований, защиты результатов и возможного внедрения в производство. Также предполагается использование case study, в том числе зарубежных; индивидуальных консультаций (в том числе и в режиме удаленного доступа), интенсивное использование университетского репозитория и образовательного портала (системы Moodle). Предусмотрено широкое использование деловых и компьютерных прикладных игр, имитационного моделирования при обучении. При подготовке студентов будет применяться такая зарубежная практика как Journal Club [6], позволяющая

студентам улучшить критическое мышление и научный анализ, познакомить их с передовыми разработками в области прикладной зоологии. При оценивании знаний большое внимание будет уделяться рейтингу как средству, способствующему формированию здоровой конкуренции в коллективе и определяющему дальнейшее развитие студентов (учет рейтинга при поступлении в аспирантуру, участии в оплачиваемых проектах).

Защита проектов будет выполняться непосредственно на промышленных (муниципальных, агро- и прочих) объектах с привлечением специалистов-практиков для их оценивания и возможного внедрения. В рамках программы предусмотрено частичное преподавание инновационных курсов на английском языке, подготовка к презентации потенциальным заказчикам прикладных зоологических проектов, разработка веб-ресурса проекта, публикация по итогам научной работы статей в индексируемых изданиях, активное заявочное участие студентов в тревел-грантах.

Магистерская программа имеет своей целью развитие у студентов личностных качеств, а также формирование общекультурных (универсальных) и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по данному направлению подготовки [3]. В том числе следующих профессиональных компетенций:

- глубокое понимание и творческое использование в профессиональной деятельности теоретических и прикладных знаний в зоологии, умение планировать и реализовывать профессиональные мероприятия, в том числе по изучению и оценке разнообразия, состояния и охране животного мира;

- творческое применение современных экспериментальных методов при выполнении полевых и лабораторных исследованиях разных аспектов жизнедеятельности живых организмов (экологии, морфологии, физиологии, развития, поведения), использование современной аппаратуры и компьютерных технологий для сбора, анализа и представления зоологической информации.

Овладение данными компетенциями будет способствовать увеличению востребованности выпускников программы на рынке труда, в частности, навыки авиационной орнитологии, судебной энтомологии и пест-менеджмента являются уникальными для международного и национального рынка труда; знания и умения в сельскохозяйственной и городской экологии позволят выпускникам активно инкорпорироваться в региональный рынок труда.

Список литературы

1. Белоцерковский А.В. Российское высшее образования: о вызовах и рисках // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 3-9.
2. Ким И.Н., Лисиенко С.В. О роли магистратуры в стратегическом развитии вуза // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 23-28.
3. Коломиец Б.К., Васильева О.А. Проблемы качества образования. Разработка нового поколения образовательных стандартов высшего образования: экспериментальный подход. Уфа, 2004.

4. *Лукашенко М.А.* Рынок образовательных услуг: запрос потребителя и ответ современного университета образования // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 100-106.
5. *Tauch C., Rauhvargers A.* Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe // European University Association. 2002. 1-44 pp.
6. *Wende van der Marijk C.* Globalisation and Access to Higher Education // Journal of Studies in International Education. 2003. No. 7. 193-206 pp.

Н.Г. Базарнова, доктор химических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
bazarnova@chem.asu.ru

И.В. Микушина, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
mikuschinai@mail.ru

М.Ю. Чепрасова, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
marinacheprasova@yandex.ru

Е.П. Харнутова, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
harnutova@chem.asu.ru

А.А. Ильичев, доктор биологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)

И.В. Афанасенкова, кандидат химических наук, доцент
Восточно-казахстанский государственный университет имени Сарсена
Аманжолова
(Усть-Каменогорск, Республика Казахстан)

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ
ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ
В ОБЛАСТИ РЕКОМБИНАНТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОЛУЧЕНИЯ
БИОФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ ПРЕПАРАТОВ В СООТВЕТСТВИИ
С ПРОГРАММОЙ «ФАРМА-2020» СОВМЕСТНО С БАЗОВОЙ
КАФЕДРОЙ НА ФБУН ГНЦ ВБ «ВЕКТОР»**

Стратегия развития фармацевтической промышленности, заложенная в программе «Фарма-2020», предусматривает как необходимость поддержки передовых разработок российских ученых в области создания новых препаратов и технологий, так и подготовку высококвалифицированных специалистов для наукоемких направлений фармацевтической индустрии.

Внедрение новых технологий в фармацевтическом производстве в настоящее время становится важнейшим аспектом увеличения

производительности и объемов выпуска высокоэффективной фармацевтической продукции, развития фармацевтической промышленности. В ряду инновационных технологий фармацевтической индустрии особое место отводится рекомбинантным технологиям, основой которых является генная и клеточная инженерия.

Очевидно, что технологии рекомбинантных биофармацевтических препаратов являются технологиями будущего. В их основе лежит совокупность экспериментальных процедур, позволяющая осуществлять перенос генетического материала из одного организма в другой и получать рекомбинантные аналоги белковых молекул человека имеющих важное значение для медицины.

Производство фармацевтических препаратов, созданных на основе технологии рекомбинантных ДНК, в среднем, в пять раз более рентабельно, чем производство препаратов на основе традиционных подходов. В ближайшие годы потребность в высококвалифицированных специалистах, владеющих современными знаниями и навыками работы в области рекомбинантных технологий, будет только возрастать.

Основная цель образовательной программы, реализуемой на химическом факультете Алтайского государственного университета с 2016 года, заключается в подготовке специалистов, способных заниматься научно-исследовательской деятельностью в области разработки и внедрения инновационных технологий и решать задачи в области создания биофармацевтических препаратов с использованием рекомбинантных технологий.

Подготовка таких специалистов по данной программе подготовки представляется весьма актуальной. Оригинальность программы обусловлена тем, что ее выпускники осваивают наукоемкие технологии и способны разрабатывать и внедрять в фармацевтическую индустрию препараты, созданные на основе методов рекомбинантных ДНК и клеточных технологий, которые в настоящее время практически не представлены в фармацевтической отрасли России, таким образом, создавая условия для эффективной реализации программы развития «Фарма-2020».

Содержание образовательной программы отражает последние достижения и тенденции в области рекомбинантных технологий, она в достаточной степени ориентирована на достижение заявляемых целей.

Очень важным моментом при реализации практико-ориентированной образовательной программы магистратуры является соотношение объёмов основных элементов программы, заложенное на стадии ее проектирования, так как к выпускникам таких программ предъявляются повышенные требования в части сформированности профессиональных навыков и навыков надпрофессиональной коммуникации, так как современные условия для развития передовых отраслей требуют, прежде всего, широкое профессиональное взаимодействие, обмен и обеспечение мобильности, в том числе и международной, а так же наличие разнообразных

общефессиональных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменяющиеся условия.

При проектировании программы нами определена трудоемкость основных ее компонентов, выраженная в зачетных единицах, в модульном «европейском» варианте. Каждый структурный элемент программы имеет объем, кратный числу зачетных единиц, равному трем. Так, блок дисциплин вариативной части программы составляет 48 зачетных единиц трудоемкости, из них 36 зачетных единиц – обязательные дисциплины вариативной части, 12 зачетных единиц трудоемкости – дисциплины по выбору. Блок дисциплин включает в себя как теоретическую, так и практическую подготовку. Блок практик (учебная, предквалификационная практика, научно-исследовательская работа и диссертация) составляет 48 зачетных единиц, что позволяет реализовать практико-ориентированную направленность программы, и 6 зачетных единиц отводится на государственную итоговую аттестацию. Такая структура программы уже на стадии обучения позволяет осуществлять необходимую мобильность студентов для освоения отдельных образовательных модулей в других научных или научно-образовательных организациях, создаются предпосылки для разработки сетевых образовательных программ.

Одной из особенностей реализуемой образовательной программы является модульный характер: программа состоит из двух вертикальных модулей – М 1 и М 2 – включающих теоретическое и практическое обучение. Тематика модулей сформирована в соответствии с основными процессами разработки биофармацевтических препаратов на основе рекомбинантных технологий: «Основы разработки рекомбинантных белков» и «Основы разработки рекомбинантных вакцин».

Реализация образовательной программы в рамках предложенных выше модулей позволило обучающимся выбирать индивидуальную траекторию образования в зависимости от заказов работодателей, реализующих определенные фармацевтические технологии в территориальных биофармацевтических кластерах. Так тематика научно-исследовательских и выпускных квалификационных работ магистрантов 2018 года выпуска связана с научными направлениями работы Российско-американского противоракового центра (на базе Алтайского государственного университета) и ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (г. Новосибирск). Это является одним из преимуществ и особенностей реализуемой нами вариативной части программы и возможности ее реализации на всей территории Российской Федерации, а также за рубежом.

Формы проведения занятий – один из основополагающих моментов для достижения результатов обучения в виде компетенций в различных составных частях образовательной программы.

Реализация компетентного и практико-ориентированного подхода предусматривает широкое внедрение в учебный процесс активных и интерактивных форм проведения занятий (лекций, лабораторных и практических работ, семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, разбор конкретных ситуаций, обсуждение результатов работы студенческих исследовательских групп) в сочетании с активной внеаудиторной работой.

Реализация образовательной программы магистратуры осуществлялась как в инновационных, так и в традиционных – аудиторных – формах преподавания, так как аудиторное обучение, во-первых, обеспечивает социальное взаимодействие, которое востребовано людьми и от которого они получают удовлетворение, имея возможности напрямую общаться с преподавателем и ученым-исследователем, во-вторых, предлагает знакомые и привычные для обучающихся методы, в-третьих, создает интерактивное образовательное пространство, в котором каждый обучаемый может проверить свою позицию, выбор или реакцию на себе равных и получить незамедлительную обратную связь от авторитетной фигуры ученого-практика относительно правильности ответов.

Значительная часть дисциплин и практик вариативной части образовательной программы магистратуры «Разработка биофармацевтических препаратов на основе рекомбинантных технологий» реализовывалась ведущими учеными на базовой кафедре при ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (г. Новосибирск). Это позволило развить широкий спектр профессиональных умений и навыков, создать предпосылки для последующего научно-профессионального роста и востребованности выпускников программы магистратуры «Разработка биофармацевтических препаратов на основе рекомбинантных технологий».

В разработке и реализации данной магистерской программы также принимали участие: Ильичева Т.Н., д. б. н., доцент кафедры молекулярной биологии факультета естественных наук НГУ, заведующая лабораторией отдела зоонозных инфекций и гриппа ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (Новосибирск); Карпенко Л.И., д. б. н., доцент, заведующая лабораторией рекомбинантных вакцин ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (Новосибирск); Лебедев Л.Р., д. м. н., заведующий лабораторией нуклеиновых кислот и рекомбинантных белков ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (Новосибирск); Щербаков Д. Н., к. б. н., старший научный сотрудник отдела биоинженерии ФБУН ГНЦ ВБ «Вектор» (Новосибирск), доцент кафедры органической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Тихомирова Л. И., к. б. н., заведующая отделом биотехнологии Южно-Сибирского ботанического сада ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Яценко Е. С., к. б. н., доцент кафедры техносферной безопасности и аналитической химии, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Геньш К.В., к. х. н., доцент кафедры органической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»; Кушнир Е.Ю., инженер кафедры органической химии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

Н.Н. Минакова, доктор физико-математических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
minakova@asu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ИНДУСТРИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОСНОВЫ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ НАУЧНЫХ РАЗРАБОТОК»

В современных условиях уровень инновационного потенциала становится важнейшим фактором устойчивого развития страны. Он во многом зависит от умений сегодняшних студентов – будущих специалистов реализовывать задачи коммерциализации научных разработок. изменяются социально-экономические функции университета. Модель университета 21 века существенно трансформируется по сравнению с моделями, существовавшими в 20 веке. Можно выделить следующие модели [1]:

Университет 1.0 – университет, основная задача которого – реализация образовательных программ.

Университет 2.0 – исследовательский университет, в котором научные исследования органично интегрированы в образовательные программы.

Университет 3.0 – предпринимательский университет, нацеленный на подготовку специалистов инновационного типа, способных успешно коммерциализовать научные разработки.

- Университет 4.0 – это модель, направленная на решение глобальных технологических вызовов. Важнейшей особенностью такого университета является его включение в непосредственную экономическую деятельность. Университеты ориентируются на диалог с промышленностью, берут на себя роль управления результатами интеллектуальной деятельности, трансформируются в участников глобального рынка инноваций.

К основным социальным миссиям университета – образование, научные исследования, коммерциализация научных разработок добавляется формирование умений создавать и управлять интеллектуальной собственностью, способной обеспечить рост экономики. Партнерские отношения организаций реального сектора экономики с университетами способны обеспечить реальный сектор экономики новыми идеями (технологиями, материалами, устройствами), гибко реагировать на запросы рынка.

Известно, что существенной проблемой при продвижении научной разработки на рынок является переход от изготовления прототипа изделия (услуги) к серийному (промышленному) производству, преодоление разрыва на границе прикладной науки и производства. Поэтому в современных условиях необходим специалист, способный стать разработчиком инновационных технологий в профессиональной деятельности, умеющий ориентировать

собственные инновационные предложения на запросы рынка, потребности промышленных предприятий.

При подготовке магистров в Алтайском государственном университете поставлена задача формирования у студентов умений решать задачи по коммерциализации научных разработок, работать в кооперации с организациями реального сектора экономики для достижения общих целей.

В процессе обучения в рамках курса по коммерциализации научных разработок применительно к изложенному выше ставятся следующие задачи:

- продемонстрировать роль инноваций в выявлении причинно-следственных связей при решении профессиональных задач, ориентированных на потребности современного рынка труда;
- показать необходимость инновационной деятельности для карьерного роста будущего специалиста;
- показать способы формирования инновационной активности при становлении специалиста по информационной безопасности;
- познакомить с понятием индустриального партнера для решения профессиональных задач;
- показать возможности коллаборации с индустриальным партнером для решения многокомпонентных задач;
- продемонстрировать приемы достижения консенсуса в процессе совместной деятельности.

Для решения указанных задач подбираются педагогические технологии, формирующие активность, самостоятельность, мотивацию, умение работать в коллективе, навыки преодоления противоречий. Внедряется творческое обучение – студенту предлагается самому формулировать проблему и находить решение. Акцент делается на преодоление противоречия между теоретическим решением и практической сложностью его реализации. Используются метод проектов, метод кейсов и т.д. Показывается, как проблема выводит на инновационную разработку (акцентируется внимание на способы выявления проблем, переформулирование проблемы в цель и т.д.).

Курс «Основы коммерциализации научных разработок» ориентирован на спектр вопросов, связанных с анализом конкурентов, выделением конкурентных преимуществ, конкретизацией рынков сбыта, подбором команды, возможностями венчурного финансирования, выбором бизнес модели, структурой предложения для инвестора. Показывается, за счет чего наличие междисциплинарных практикоориентированных исследовательских коллабораций повышает успешность коммерциализации научной разработки. Делается акцент на проведение научных исследований по профилю специальности под практические задачи. В рамках деловых игр формируется умение работать в команде, правильно распределять функции, искать компромиссы и т.д. Цепочка «научное исследование – практическая реализация» конкретизируется на различных примерах, в том числе и при неявной, на первый взгляд, связи с проблемами обеспечения защиты информации. Применительно, к материалам, используемым в конструкциях для

решения задач информационной безопасности, показывается, например, следующее [2-4]:

- эксперименты с наполнителями позволяют создавать материалы с регулируемым объемным электрическим сопротивлением (датчики давления при защите периметра и т.д.);
- исследование изображений структуры направлены на решение широкого спектра прикладных задач по подбору материала под область применения.

Студенты выполняют индивидуальные задания, направленные на представление разработки на языке, доступном для понимания потенциальному индустриальному партнёру (конкурентные преимущества, подбор команды, потенциальные риски).

Широко используется разбор практических ситуаций. Акцент делается на возможные проблемы коммерциализации научной разработки, как внутренние, так и связанные с макроокружением. Понимание этих проблем позволяет выстраивать траектории взаимодействия с возможными индустриальными партнерами.

В процессе преподавания предмета сделан вывод о том, что в рамках формирования способности взаимодействовать с индустриальными партнерами необходимо рассматривать вопросы, связанные с выявлением, формулированием и решением проблем, принятием решений, особенно в условиях неопределенности и риска. Необходимо понимание многовариантности методов принятия решений и альтернативности решений, азов конфликтологии. Поэтому используются технологии критического мышления, ориентированные на формирование аналитических, творческих, логических, коммуникативных способностей и т.п. [5].

К важным для формирования способности взаимодействовать с индустриальными партнерами отнесены умения объединяться в работоспособный творческий коллектив, мотивировать деятельность членов коллектива на эффективную работу, слушать и вести дискуссию, четко формулировать и защищать свою точку зрения, оценивать поведение окружающих применительно к решению поставленной проблемы. Умения и навыки по указанным вопросам формируются с помощью технологий профессионально ориентированного обучения [6].

Таким образом, при формировании траектории обучения будущих специалистов по информационной безопасности студенты ориентируются на создание новых бизнесов, управление интеллектуальной собственностью с целью получения прибыли, коллаборацию с индустриальными партнерами. У студентов формируется понимание того, что университет может выступать в качестве субъекта социально-экономической модернизации общества, становится частью региональной экономики

Список литературы

1. URL: <https://indicator.ru/article/2017/09/22/konferenciya-5-100-university/> [Электронный ресурс]. (дата обращения 10.09.2018).

2. *Абраменко Е.А., Минакова Н.Н., Ушаков В.Я.* Исследование свойств полиэтилена с наноразмерными наполнителями специальной обработкой изображений макроструктуры // Известия высших учебных заведений. – Физика. – 2008, Т. 51. – № 7. – С.39-42.

3. *Горелов В.П., Минакова Н.Н., Грунин В.К.* Применение электропроводящего технического углерода для резисторов энергетического назначения // Получение и свойства электропроводящего технического углерода: Сб. научных трудов. – Москва, 2008. – С. 113-119.

4. *Минакова Н.Н., Сквирская И.И., Ушаков В.Я.* Высоковольтные характеристики материала на основе каучука с углеродным наполнителем для объемных резисторов // Электричество. – 1986. – № 5. – С. 59 – 60.

5. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2007.

6. *Гуляев В.Н., Логинов И.П., Неволina Н.А.* Технология профессионально ориентированного обучения в высшей школе (научные и прикладные основы). – М.: АТиСО, 2008. – 187 с.

В.С. Михайлов, ассистент
Уфимский государственный нефтяной технический университет
(Уфа, Россия)
mikhailov.vyacheslav555@yandex.ru

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКИХ РЕГИОНАЛЬНЫХ ВУЗОВ

"Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 16-06-00532а."

В процессе исследовательской работы нами разработана организационно-институциональная модель совершенствования среды формирования личностного компонента предпринимателей, изобретателей, инноваторов, на основе метода расчета весомостей качеств характера, включающая в себя ряд инструментов: основные факторы формирования личностного компонента предпринимателей, изобретателей, инноваторов во время обучения в университетах, инструменты и результаты совершенствования среды формирования личностного компонента предпринимателей, изобретателей, инноваторов, условия реализации мероприятий по модернизации этой среды, ресурсное обеспечение, особенности участия предприятий и университетов в этом процессе.

Эффективным инструментом формирования характера инноваторов является организация кооперации с иностранными партнерами в индустриальных парках, а также кооперация между организациями из разных

регионов России. Российская инновационная компания должна объединяться с зарубежными партнерами, и, во-первых, создавать совместно с ними современные технологии, которые помогут ей предложить рынку продукцию должного качества, во-вторых, данной компании и в будущем необходимо помогать активно сотрудничать с иностранными партнерами: при монтаже оборудования, например, должны быть задействованы специалисты, которые прошли сертифицированное обучение в развитых странах. Будущих инноваторов надо учить конкурировать друг с другом и патентовать свои изобретения [1, с. 51-57].

В-третьих, российскому правительству стоит оплачивать россиянам обучение в развитых странах, ведь синергизм с иностранными инноваторами позволит российским специалистам перенимать передовую культуру внедрения инноваций, а за возвращение в Россию после обучения в иностранных университетах их следует награждать высокими зарплатами. Главное при этом то, что российские специалисты, проходящие сертифицированное обучение в развитых странах, а желательно, и работавшие там долгое время, будут быстро перенимать передовую культуру разработки и внедрения инноваций, становясь инноваторами, следующими экономическим неформальным правилам, а не институциональным. Становясь инноваторами, российские специалисты приобретают более высокую экономическую интуицию и познания, присущие большинству жителей западных стран в большей степени, чем россиянам, трансформируясь из Homo institutus в Homo economicus. Исторически в Российской империи сложилась традиция, в соответствии с которой изобретательская деятельность была уделом энтузиастов, так называемых «левшей», которые редко принадлежали к дворянскому сословию. А в дореволюционной России в основном дворяне и умели эффективно и законно защищать свои права. Поэтому в дореволюционной России сформировался образ «изобретателя» – бескорыстного, а нередко и безвестного, страдальца за «науку» или за «народ». А такой так называемый «изобретатель», конечно, не умел защищать своих прав, в том числе и прав на интеллектуальную собственность. Историческая память хранит образ этого «изобретателя», и в современной России изобретатели зачастую недостаточно осведомлены о возможностях защиты своей интеллектуальной собственности путем патентования и недостаточно юридически подготовлены к защите своих прав, поэтому необходимо ввести предмет «Защита интеллектуальной собственности» в российских технических ВУЗах.

Разработаны предложения по созданию институциональных условий, формирующих качества инноваторов-предпринимателей, разработаны мероприятия по организации интенсивной конкуренции между инноваторами в индустриальных парках, которые, позволят создать небольшие инновационные предприятия, производящие близкородственную или идентичную продукцию, и стремительно создающие и перенимающие технологические, организационные, управленческие инновации. Также разработан план оказания помощи начинающим инноваторам в защите их интеллектуальной собственности [2, с. 48-50]. Во-первых, для формирования качеств инноваторов-

предпринимателей в России необходимо создать эффективную систему защиты интеллектуальной собственности, которая позволит российским изобретателям, становится инноваторами, внедряющими инновации и получающими коммерческий результат. Также необходимо посредством СМИ пропагандировать разработку и внедрение коммерчески успешных инноваций, а также рекламировать эффективную российскую систему защиты интеллектуальной собственности. Во-вторых, необходимо наладить прямой обмен опытом между начинающими российскими и иностранными инноваторами, а также стимулировать российские компании активно кооперировать с иностранными. Подобная кооперация поможет повысить культуру производства в РФ, заключающуюся в менталитете и навыках производства, которыми впоследствии будут наделены и инноваторы, и наемные работники. В-третьих, как видно из проведенного исследования, некоторые российские изобретатели могут изобретать и патентовать большое количество изобретений, которые они уже не в состоянии внедрить в производство. Это происходит из-за того, что они теряют связь с реальным миром, создавая невостребованные изобретения. Поэтому необходимо с помощью художественных и документальных фильмов, лекций в университетах формировать у изобретателей реальное представление о том, что для достижения коммерческого результата необходимо изобретать только востребованные изобретения, которые нужны производителям и целевой аудитории. Уже примерно через десять лет это даст положительный эффект: появится много успешных российских инноваторов, таких, как Томас Эдисон, которые будут создавать и внедрять инновации, получать большой коммерческий результат.

Разработаны предложения по созданию институциональных условий, формирующих качества инноваторов-предпринимателей, разработаны мероприятия по организации интенсивной конкуренции между инноваторами в индустриальных парках, которые, позволят создать небольшие инновационные предприятия, производящие близкородственную или идентичную продукцию, и стремительно создающие и перенимающие технологические, организационные, управленческие инновации. Также разработан план оказания помощи начинающим инноваторам в защите их интеллектуальной собственности [3, с. 1006-1010]. Во-первых, для формирования качеств предпринимателей в России необходимо создать эффективную систему защиты интеллектуальной собственности, которая российским изобретателям, становится инноваторами, внедряющими инновации и получающими коммерческий результат. Также необходимо посредством СМИ пропагандировать разработку и внедрение коммерчески успешных инноваций, а также рекламировать эффективную российскую систему интеллектуальной собственности для студентов университетов. Во-вторых, необходимо наладить прямой обмен опытом между начинающими российскими и иностранными инноваторами, а также стимулировать российские компании активно кооперировать с иностранными. Подобная кооперация поможет повысить культуру производства в РФ, заключающуюся в менталитете и навыках производства, которыми

впоследствии будут наделены и инноваторы, и наемные работники. В-третьих, как видно из проведенного исследования, некоторые российские изобретатели могут изобретать и патентовать большое количество изобретений, которые они уже не в состоянии внедрить в производство. Это происходит из-за того, что они теряют связь с реальным миром, создавая невостребованные изобретения. Поэтому необходимо с помощью художественных и документальных фильмов, лекций в университетах формировать у изобретателей реальное представление о том, что для достижения коммерческого результата необходимо изобретать только востребованные изобретения, которые нужны производителям и целевой аудитории. Уже примерно через десять лет это даст положительный эффект: появится много успешных российских инноваторов, таких, как Томас Эдисон, которые будут создавать и внедрять инновации, получать большой коммерческий результат. Такие инноваторы будут богатеть сами, и организовывать массовое производство инновационной продукции. В-четвертых, для того, чтобы инноваторы внедряли необходимые производству изобретения, необходима связь науки с производством. Важно, чтобы изобретатели интересовались проблемами производства, взаимодействовали с производственниками, промышленниками, а так же изучали рынок, исследуя то, что на данный момент необходимо потенциальным потребителям инновационной продукции. Благодаря этому уже примерно через десять лет это даст положительный эффект: появится много успешных российских инноваторов, таких, как Томас Эдисон, которые будут создавать и внедрять инновации, получать большой коммерческий результат. Такие инноваторы будут богатеть сами, и организовывать массовое производство инновационной продукции. В-пятых, необходимо воспроизвести старообрядческие неформальные институты в современной России, возродить способность к кооперации, трудовую этику (в которой главное – представление о том, что богатство и статус можно нажить только честным путем), склонность к накопительству и бережливости. Что же касается развития личностного компонента предпринимателей, изобретателей, инноваторов, то можно сказать, что институты правительственной поддержки предпринимательства должны быть направлены на формирование таких качеств характера предпринимателя, изобретателя, инноватора, как вышеуказанные креативность, трудолюбие, организаторские способности, целеустремленность, настойчивость, стремление к лидерству, рискованность, стремление к коммерческому успеху, стремление к самовыражению, так как их мультипликативное сочетание в характере предпринимателя, изобретателя, инноватора определяет его продуктивность, которую мы определяем как количество патентов, получаемых в год. Кроме того, можно сделать вывод о том, что расчет весомостей качеств характеров изобретателей поможет нам в настоящем рассчитать предполагаемую продуктивность будущего изобретателя. Также расчет продуктивности потенциальных изобретателей позволит совершенствовать учебные программы в университетах, а также программы переподготовки кадров, и выявлять наиболее успешные учебные программы, которые позволяют готовить самых лучших изобретателей, что положительно скажется на экономическом росте.

Список литературы

1. *Зулькарнай И.У.* Предельная полезность и полезность единицы блага в условиях ограниченной рациональности индивидов // Известия Уфимского научного центра РАН. – 2012. – №1. – С. 51-57.
2. *Ислакаева Г.Р.* Совершенствование государственной региональной политики в сфере высшего профессионального образования // Дискуссия. – 2012. – №10 (28). – С. 48-50.
3. *Шестакович А.Г.* Институционально-организационная среда инновационно-ориентированного предпринимательства // Экономика и предпринимательство. – 2015. – №4-2 (57-2). – С. 1006-1010.

С.В. Морозов, кандидат технических наук,
директор Департамента подготовки кадров высшей квалификации
Алтайский государственный технический университет
им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
sergcska@yandex.ru

Т.А. Стопорева, кандидат технических наук,
заведующий отделом аспирантуры и докторантуры
Алтайский государственный технический университет
им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
aspirantura_agtu@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С НАУЧНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ КАЗАХСТАНА В НАПРАВЛЕНИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

После вступления в силу Приказа Минобрнауки РФ от 19 ноября 2013 г. N 1259 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре» программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре отнесены к основным образовательным программам высшего образования, как третья ступень высшего образования [1, с.1]. Аспиранты, зачисленные в аспирантуру с 2014 года, должны обучаться по направлениям подготовки высшего образования в соответствии с введенными федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС). Каждый аспирант, успешно прошедший подготовку по программам аспирантуры, должен получить диплом об окончании аспирантуры [1, с.14]. Поэтому требования по защите кандидатской диссертации отошли на второй план.

Все эти изменения повлекли за собой значительное снижение контрольных цифр приема (КЦП) в аспирантуру и постепенное снижение количества диссертационных советов (ДС). Таким образом с 2015 по 2018 годы произошло значительное снижение КЦП в аспирантуру. По России это снижение составило более чем 50 %. Ещё одной сложностью стало значительное сокращение по России диссертационных советов: в 2014 году их было 2533, на сентябрь 2018 года – 1940, в результате снижение составило порядка 30%.

В то же время статистика по защитах кандидатских диссертаций все-таки ведется и сохраняется, а это означает, что роль аспирантуры в образовательной системе остается той же, что и раньше, и главным итогом обучения аспиранта является защита кандидатской диссертации.

На пленарном заседании XI съезда Российского союза ректоров, который проходил в Санкт-Петербурге, Президент раскритиковал работу по подготовке кадров в аспирантуре в российских вузах, так как по статистике только 14 % выпускников выходят на защиту в установленный срок. В ходе работы съезда Путин В.В. отметил, что отдельно хотел бы обсудить деятельность аспирантуры, целью которой как раз и является подготовка кадров для высшей школы и академического сектора науки. Ольга Васильева, возглавлявшая Минобрнауки до июля 2018 года, предложила сократить число аспирантов в вузах на кафедре до 2-3 человек. Об этом она сказала на встрече с профессорско-преподавательским составом МГТУ им. Баумана 11 апреля 2017 года. Она также подчеркнула, что не согласна с тем, что аспирантура — это третья ступень образования без обязательной защиты диссертации. «Он (аспирант) должен защититься, а не получить справку и пойти неизвестно куда», — сказала экс-министр. В результате все преобразования в аспирантуре свелись к трем простым действиям: сократить, закрыть и уничтожить. Но для государства в этом есть один большой плюс – экономия бюджетных средств. Конечно, сократить бюджетные места и диссертационные советы гораздо проще, чем разобраться в сути проблемы и заняться усовершенствованием процесса отбора и обучения аспирантов.

Требования к ВУЗам, реализующим программы аспирантуры по ФГОС, остаются неизменными как по остепенённости штатных научно-педагогических работников, так и по публикационной активности, и по защитах диссертаций. В результате, с одной стороны, происходит значительное снижение контингента аспирантов, приводящее к уменьшению процента остепенности и публикационной активности, с другой стороны, требования ФГОС остаются на неизменно высоком уровне для всех ВУЗов России. Сейчас, например, требования по публикационной активности ужесточились: от профессорско-преподавательского состава (ППС) требуется наличие публикаций в базах Web of Science и Scopus. В университетах ППС уже перешел на эффективные контракты, в которых прописаны необходимые показатели, в том числе и по научной деятельности. И вот здесь, конечно, роль аспиранта возрастает и становится основополагающей, аспирант призван быть главным помощником научного руководителя и движителем его идей [2, с. 9-12].

В результате становится ясно, что увеличение контингента аспирантов только благоприятно отразится на показателях ВУЗа. Но КЦП уже сокращены, и увеличение контингента можно осуществить за счет привлечения внебюджетных аспирантов. К сожалению, привлечение выпускников магистратуры дает не большой результат, так как платно они пока учиться не могут, а бюджетных мест практически нет. Привлечение работающих абитуриентов, вариант сложный, во-первых, заниматься диссертацией времени нет, да и платить накладно, так как зарплаты в нашем регионе остаются самыми низкими по стране. И остается привлечение аспирантов из ближнего и дальнего зарубежья.

В настоящее время в аспирантуре АлтГТУ обучаются аспиранты из девяти стран мира. Основной контингент представляют аспиранты из Казахстана. Наш университет активно сотрудничает с Казахстаном, начиная с 2015 года, и уже в ближайшем будущем первые выпускники выйдут на защиту кандидатской диссертации. Взаимовыгодное сотрудничество с научными организациями Казахстана приносит ВУЗу показатели в виде совместных грантов, публикаций и т.д. Научные исследования проводятся как на базе АлтГТУ, так и в стенах наших иностранных партнеров. Ученые АлтГТУ активно участвуют в международных конференциях, а также получают приглашения для чтения курсов лекций в ВУЗах республики Казахстан. В планах увеличение масштабов сотрудничества не только в рамках подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, но и увеличение других наукометрических показателей.

Тенденция снижения масштабов подготовки научно-педагогических кадров наблюдается с 2015 года и пока улучшений ждать не приходится. В ближайшем будущем ВУЗам предстоит пережить еще немалые перемены, особенно это касается аспирантуры. И чтобы оставаться на «плаву» в это не простое время перестройки системы образования и окончательно не растерять того что есть, приходится вести упорную борьбу за сохранение аспирантуры. Ведь подготовка научно-педагогических кадров должна, как и раньше, обеспечивать научный потенциал ВУЗов.

Список литературы:

1. *Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)*: утв. приказом Минобрнауки России от 19.11.2013 № 1259 (ред. от 05.04.2016). URL: <http://base.garant.ru> (20.09.2018).

2. *Морозов С.В., Стопорева Т.А.* Подготовка научно-педагогических кадров: проблемы и возможные пути решения // Сборник: Гарантии качества профессионального образования. Материалы Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство образования и науки Алтайского края, ФГБОУ ВО

«Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова». 2017. С. 9-12.

Т.В. Новаковская, кандидат биологических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
botansad1@bk.ru

Г.Ю. Макарова, руководитель НИР НОЦ «Экоцентр»
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
botansad1@bk.ru

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА МАГИСТРОВ НА БАЗЕ БОТАНИЧЕСКОГО САДА СЫКТЫВКАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ботанический сад Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина создан в 1974 году в качестве учебно-научной базы университета, для обеспечения и поддержки высокого уровня знаний и практических навыков научной работы у студентов-биологов, для экологического образования и просвещения широких кругов населения. В саду осуществляется научная, образовательная и эколого-просветительская деятельность.

Одна из задач университетских ботанических садов - обеспечение возможности прохождения учебных и производственных практик студентов, подготовки курсовых и квалификационных работ. В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлениям магистерской подготовки практика является обязательной формой освоения профессиональной образовательной программы. Прохождение научно-исследовательской практики является важным этапом подготовки к написанию магистерской диссертации.

За 2015-2018 годы на базе ботанического сада университета выполнено и успешно защищено 5 магистерских работ: 4 работы по направлению подготовки 06.04.01. «Биология» и 1 работа по Направлению подготовки 05.04.06 «Экология и природопользование».

Темы научных исследований магистров самые различные, изучают как отдельные растительные организмы, так и ценопопуляции, и целые растительные сообщества (естественные или нарушенные).

Функция сохранения генофонда дикой флоры земного шара интродукционными методами является ведущей в работе современных ботанических садов. При мобилизации новых образцов растений для

коллекционного фонда ботанических садов наиболее широко используется метод родовых комплексов Ф.Н. Русанова [1, с. 26–29], в соответствии с которым подбирают, интродуцируют и изучают, по возможности, все виды какого-либо рода. На территории ботанического сада университета в течение ряда лет магистры-биологи изучали родовые комплексы барбарисов и пузыреплодников. По результатам исследований выполнены и защищены две магистерские работы по направлению подготовки 06.04.01. «Биология»: Омеляненко С.Ф. «Биология развития и применение барбарисов на Севере» и Рубцова Л.А. «Биоморфология и размножение пузыреплодников в условиях культуры ботанического сада Сыктывкарского государственного университета» (научный руководитель – к.б.н., доцент Т.В. Новаковская).

Выявлены перспективные виды для наших северных районов. Отмечены адаптивные возможности кустарников, которые выражаются в изменении габитуса растений, сдвигов фенологических фаз, уменьшении числа цветков в соцветиях, нерегулярном плодоношении. В то же время магистранты отмечают, что все изученные виды декоративных кустарников: пузыреплодник калинолистный (*Physocarpus opulifolius* (L.) Maxim.), барбарис обыкновенный (*Berberis vulgaris* L.), барбарис Тунберга (*Berberis thunbergii* DC), барбарис амурский (*Berberis amurensis* Rupr.) и барбарис оттавский (*Berberis ottawiensis* Schneid.) в условиях культуры ботанического сада достаточно хорошо выдерживают низкие температуры. Отдельные побеги могут вымерзнуть, однако они быстро отрастают и декоративность кустов восстанавливается. Изученные виды барбарисов и пузыреплодника проходят полный цикл развития и формируют фертильные семена. Коэффициенты вариации признаков в большинстве высокие, что свидетельствует о высокой адаптивной способности видов и возможности их интродукции на Севере. Их можно рекомендовать для озеленения северных городов, использовать можно как солитеры, в групповых посадках и для создания живых изгородей.

Другое дело с сортами. Изучение сортовых барбарисов и пузыреплодников следует продолжить.

Одной из основных задач ботанических садов является сохранение редких и исчезающих видов растений. Большое внимание в саду уделяется одному из методов сохранения биоразнообразия - интродукции редких растений в искусственных условиях. Привлечение редких растений для интродукции в ботаническом саду университета осуществляется со времени создания сада путем сбора посадочного материала и семян в природе, переноса растений из культуры и по обменным каталогам (делектусам). В настоящее время в коллекциях сада насчитывается 35 видов редких охраняемых растений из 22 семейств. Из них 11 видов являются объектами охраны всероссийского значения и 24 вида, внесенных в Красную книгу Республики Коми [2, с. 189].

Изучению редких в республике видов посвящена магистерская работа Макаровой Г.Ю. «Интродукция некоторых редких видов растений Республики Коми в ботаническом саду ФГБОУ «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (научный руководитель – к.б.н., доцент Г.С. Шушпанникова). Магистрант подробно изучил два редких на

нашей территории вида: мак югорский (*Papaver lapponicum* subsp. *jugoricum* (Tolm.) Tolm.) и гвоздику Фишера (*Dianthus fischeri* Spreng.).

Лесостепной вид гвоздика Фишера успешно реализуют свои адаптивные потенциалы при интродукции в подзоне средней тайги; морфологические показатели (высота побегов, длина и ширина листовой пластинки прикорневых и стеблевых листьев, диаметр соцветий) превышают показатели растений, произрастающих в естественных условиях.

Наличие благоприятных условий в культуре ботанического сада университета для мака югорского, имеющего арктический евросибирский ареал, подтверждается высокими морфометрическими показателями вегетативных органов, которые превышают показатели растений, произрастающих в естественных фитоценозах Полярного Урала и Большеземельской тундры.

Онтогенез изученных видов идет по типу розеточного многолетника с последовательным прохождением всех этапов онтогенеза (латентный, виргинильный и генеративный) и пяти возрастных состояний. Переход в ювенильное состояние у мака югорского наблюдается гораздо раньше (на 35–40 день), чем известно по данным литературы (на 60-й день). Формирование вегетативного розеточного побега происходит у обоих видов в первый год жизни, развитие цветоносов происходит на второй год, семена образуются ежегодно.

Итоги интродукции гвоздики Фишера и мака югорского в ботаническом саду показали успешность выращивания данных видов, которые могут быть рекомендованы для озеленения городов и поселков подзоны средней тайги Республики Коми, обладая неприхотливостью в уходе, холодоустойчивостью и продолжительным периодом цветения (30–40 дней у мака югорского; гвоздика Фишера с цветками уходит под снег). Оба вида хорошо размножаются семенами и можно рекомендовать их посев в естественных местообитаниях с целью восстановления и поддержания природных ценопопуляций.

Большое значение при изучении растительных организмов имеют исследования на ценопопуляционном уровне. Изучив биологию вида и структуру ценопопуляций, можно прогнозировать ход их развития и предвидеть реакцию на неблагоприятные изменения среды. Ценопопуляционные исследования являются биологической основой для разработки способов рационального использования естественных растительных ресурсов и их охраны [3, с. 99].

Исследования ценопопуляций ценного лекарственного растения тысячелистника обыкновенного *Achillea millefolium* L. в течение 2013-2015 гг. проводила магистрант кафедры биологии Жомова С.А. на территории ботанического сада, в окрестностях г. Сыктывкара и в Корткеросском районе Республики Коми. Экстракты и настои тысячелистника обладают противовоспалительным, ранозаживляющим, кровоостанавливающим, антиаллергическим действием. Для экономически эффективного промышленного производства лекарственных средств из тысячелистника обыкновенного требуется сырье, поставляемое в достаточном объеме.

Обеспечение потребностей населения и фарминдустрии данным лекарственным сырьем более чем актуально.

По итогам исследований студентка защитила магистерскую работу «Морфология и состояние ценопопуляций *Achillea millefolium* L. в культуре ботанического сада СГУ и в природе» по направлению подготовки 06.04.01 «Биология» (научный руководитель – к.б.н., доцент Т.В. Новаковская).

Магистрантом выявлено, что тысячелистник обыкновенный произрастает в злаково-разнотравных, разнотравно-злаковых и разнотравных сообществах; предпочитает влажные луга с довольно богатыми почвами, умеренно-переменным режимом увлажнения и подвергающиеся умеренному влиянию выпаса. В изученных сообществах вид встречается с обилием от 2 до 4 баллов, с плотностью до 60 особей на квадратный метр и достигает высоты 35-42 см. Изученные ценопопуляции являются неполночленными и имеют центрированные онтогенетические спектры. Максимум в них приходится на генеративные растения. Наличие в составе спектров проростков и ювенильных особей свидетельствует о семенном возобновлении растений. Большинство изученных популяций являются «зрелыми». Состояние популяций вида стабильное. Морфометрические параметры вегетативных органов тысячелистника в изученных ценопопуляциях характеризуются средним и высоким уровнем варьирования признаков, что свидетельствует о пластичности вида. Продуктивность вида в изученных популяциях высокая и колеблется от 107 до 306 кг/га. Полученные результаты свидетельствуют о возможности сбора лекарственного сырья в исследованных районах при соблюдении правил рациональной заготовки.

На территории ботанического сада университета более 30 лет проводятся исследования по изучению естественной растительности сада [4, с. 62-65; 5, с. 133-139]. Магистрант кафедры экологии Тимонина А.Н. продолжила многолетние исследования и в течение 2-х лет (2016-2017 гг.) изучала современное состояние почв и растительного покрова на территории лесной части ботанического сада университета. Она собрала материал, проанализировала, оформила и защитила выпускную квалификационную работу по теме «Экологическая характеристика почв и растительного покрова на территории ботанического сада СГУ им. Питирима Сорокина» (научный руководитель – к.б.н., доцент каф. экологии Ю.А. Бобров) по направлению подготовки 05.04.06 – Экология и природопользование.

В исследуемом лесном массиве магистрантом выделены следующие сообщества: еловый лес кисличный; еловый лес таволговый; низкотравное притропинное антропогенное сообщество; разнотравная луговина *Milium effusum* + *Filipendula ulmaria* + *Urtica dioica* + *Geum rivale*; опушка *Populus tremula* – *Rubus idaeus* – *Equisetum sylvaticum* + *Oxalis acetosella*. Наиболее разнообразным сообществом исходя из индекса Шеннона ($H' = 4,94$) является еловый лес таволговый, несколько меньшим разнообразием характеризуется еловый лес кисличный, что связано с менее благоприятными условиями формирования. В данном массиве относительно сходны между собой еловый лес кисличный и опушка, естественным является похождение на них

разнотравной луговины и елового леса таволгового; существенно отличается низкотравное притропиночное антропогенное сообщество. В целом разнообразие сообществ достаточно высокое, наибольший индекс сходства в основном – 0,5, наименьший – 0,3.

Характеристику почв Тимонина А.Н. дает опосредованно, через произрастающие растения. Почвы на исследуемом участке варьируют в широких пределах (от сухо-лесолуговых до сыро-лесолуговых; от небогатых до довольно богатых, незасоленных; от бедных до достаточно обеспеченных азотом почв), что связано с пересеченным характером рельефа территории.

В заключении магистрант отмечает, что исследованная территория является типичным еловым лесом подзоны средней тайги европейского северо-востока России. Она характеризуется слабой антропогенной нарушенностью, низкой степенью адвентизации; в ее составе есть редкие и охраняемые виды. Территорию ботанического сада можно использовать в образовательном процессе и просвещении населения, а также как место рекреации при оборудовании соответствующих дорожек и мест отдыха. При этом следует вести мониторинг для оценки степени рекреационной нагрузки, причем делать это следует ежегодно, желательно после окончания рекреационного периода. Кроме того следует проводить мониторинг состояния популяций адвентов (*Heracleum sosnowskyi* Manden., *Geranium phaeum* L., *Lupinus polyphyllus* Lindl.), следить за их внедрением в сообщества, своевременно регулировать их численность, проводя агротехнические мероприятия.

Исследования Тимониной А.Н. будут использованы для дальнейшего мониторинга лесной растительности ботанического сада.

Таким образом, в ботаническом саду Сыктывкарского государственного университета студенты-магистры проводят научные исследования по изучению растительных организмов на различных уровнях организации: организменном, популяционном и фитоценоотическом.

В течение ряда лет изучали особенности морфологии, фенологии, онтогенеза, биологии развития и размножения ряда хозяйственно - ценных видов: лекарственных, редких и охраняемых, декоративных древесных и травянистых растений. Выявлены адаптивные возможности растений, выращиваемых в культуре ботанического сада (подзона средней тайги), которые выражаются в изменении морфометрических параметров изученных видов, смещении сроков фенологических фаз, изменению сроков наступления онтогенетических состояний, нерегулярном (периодическом) плодоношении.

Территорию ботанического сада можно использовать как эталонную при изучении естественной растительности и в то же время определенную часть территории использовать для рекреационных целей. На ключевых участках следует вести постоянный экологический мониторинг для своевременного выявления негативных явлений и принятия превентивных мер по устранению возможных экологических угроз.

Список литературы

1. *Русанов Ф.Н.* Принципы и методы изучения коллекции интродуцированных живых растений в ботанических садах // Бюл. Гл. ботан. Сада. – 1976. – Т. 100. – С. 26-29.
2. *Новаковская Т.В., Макарова Г.Ю.* Биология развития альпийских и аркто-альпийских редких видов растений в культуре ботанического сада Сыктывкарского государственного университета // Биоразнообразие экосистем Крайнего Севера: инвентаризация, мониторинг, охрана: Доклады: III Всероссийской научной конференции. – Сыктывкар: ИБ Коми НЦ УрО РАН, 2018. – С. 188-195.
3. *Ильина В.Н.* Исследования ценологических популяций растений в Самарской области // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. – 2010. – Т. 19. – № 3. – С. 99-102.
4. *Акульшина Н.П.* Дикорастущие растения Ботанического сада Сыктывкарского университета и окрестностей г. Сыктывкара. – Сыктывкар, 1995. – 111 с.
5. *Новаковская Т.В.* Естественная растительность ботанического сада Сыктывкарского государственного университета // Разнообразие и классификация растительности. Сборник научных трудов ГНБС. Т. 143. – Ялта, 2016. – С.133-139.

Г.В. Оленина, доктор педагогических наук, профессор
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
ustlama@mail.ru

МЕТОД ПРОЕКТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Гуманистическая педагогика и психология связывает свои исследования с личностно-ориентированным образованием, поскольку обучение, ориентированное на некоего среднего студента, на усвоение и воспроизведение знаний, умений и навыков, не может отвечать сложившейся в сфере высшего образования ситуации. В основе личностно-ориентированного подхода находятся взгляды К. Роджерса, Л.В. Выготского, П.Я. Гальперина, А.А. Леонтьева и др.

Личностно-ориентированное образование существует в педагогике давно, но на рубеже XX–XXI веков оно актуализировано идеями компетентностного подхода. В контексте компетентностного подхода выпускник современного

вуза, который будет жить и трудиться в первой половине XXI века, должен обладать определенными качествами личности, в частности:

- гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, умело применяя их на практике для решения разнообразных проблем, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место;
- самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть возникающие трудности, уметь их преодолевать, используя современные технологии; быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить;
- грамотно работать с информацией (уметь собирать ее, анализировать, выдвигать идеи, находить и реализовывать альтернативы, формулировать аргументированные выводы, выявлять и решать новые проблемы);
- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, предотвращая конфликтные ситуации и умело выходя из них;
- самостоятельно трудиться над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня [3, с. 9].

Личностно-ориентированное обучение по своей сути предполагает необходимость дифференциации обучения, ориентации на личность студента, его интеллектуальное и нравственное развитие, развитие целостной личности, а не отдельных качеств. Какие же качества личности следует развивать при разработке личностно-ориентированной системы обучения? Анализом структуры личности в педагогике и психологии занимались Б.С. Гершунский, А.Г. Ковалев, Н.К. Платонов, В.С. Леднев и др. Так, В.С. Леднев выделяет в структуре личности три ее основные стороны: 1) функциональные механизмы психики; 2) опыт личности; 3) обобщенные типологические свойства личности [2].

Функциональные механизмы психики являются, по В.С. Ледневу, основой опыта личности. К ним относятся такие механизмы, как восприятие информации, мышление, память, психомоторика, регуляции высшего уровня, обеспечивающие управление психическими процессами, поведением человека, включающие в себя механизмы эмоций, внимание, волю.

Опыт личности предполагает характеристику знаний, умений, навыков, привычек, направленности личности, познавательных, эстетических, других качеств. Третья сторона личности характеризует такие ее свойства, как характер, темперамент, способности, онтогенетические особенности развития. Следовательно, чтобы обучение можно было считать личностно-ориентированным, оно должно быть направленным на следующие стороны личностного развития: 1) уровень обученности в данной области знания и степень общего развития культуры, т.е. ранее приобретенный опыт; 2) особенности психического склада личности (памяти, мышления, восприятия, умения управлять и регулировать свою эмоциональную сферу и т.д.); 3) особенности характера, темперамента.

Таким образом, личностно-ориентированное обучение по сути должно быть дифференцированным. Дифференцированный подход к обучению

предполагает учет уровня интеллектуального развития студента, его подготовки по данному предмету, его способностей и задатков. Среди разнообразных педагогических технологий личностно-ориентированного обучения в современной мировой педагогике выделяются: обучение в сотрудничестве, разноуровневое обучение, метод проектов и т.д. Они хорошо вписываются в систему организации обучения в школе и в вузе.

Проектные технологии в обучении позволяют решать комплекс образовательных задач, связанных:

- с вовлечением каждого студента в активный познавательный процесс, в активную познавательную деятельность, направленную на применение приобретенных знаний на практике с четким осознанием того, где, для каких целей и как эти знания могут быть использованы;
- с совместной работой в сотрудничестве при решении разнообразных проблем, когда требуется проявлять соответствующие информационные и коммуникативные умения;
- с широким общением со сверстниками из других учебных заведений и регионов;
- со свободным доступом к необходимой информации на основе использования интернет-пространства для всестороннего исследования решаемой проблемы;
- с постоянным испытанием своих интеллектуальных и нравственных сил с целью решения возникающих проблем, выполняя разные социальные роли [1].

Метод проектов как педагогическая технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Суть метода проекта состоит в том, что он предполагает применение определенной совокупности учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией этих результатов. У метода проектов есть специфические черты, которые отличают этот метод от обычной групповой работы студентов над решением какой-либо проблемы в процессе изучения темы какого-либо предмета, учебной дисциплины.

Это следующие специфические особенности:

1. Наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, план мероприятий по выходу из сложившейся ситуации; коммуникации с представителями власти, СМИ, заинтересованными структурами по предлагаемому варианту решения проблемы и т.д.).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и т.д.);
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и т.д.);
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Метод проектов формирует целый комплекс социально-культурных качеств студентов, занимающихся разработкой проектов, которые развивают творческую деятельность личности. Во-первых, это умение приобретать знания по решаемой проблеме самостоятельно, а не получать их в готовом виде от педагогов. Во-вторых, это коммуникативные умения работы в разнообразных группах, приобретаемые в процессе исполнения разных социальных ролей (лидера, исполнителя, посредника и т.д.). В-третьих, это приобретение навыка знакомства с разными точками зрения на одну проблему, знакомства с разными культурами, являющимися источниками проблемы или средством ее решения. В-четвертых, это умение пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Данный комплекс навыков и умений охватывает и процессуальный (сформированность логических умений), и контекстуальный (сформированность умения применять знания на практике), и содержательный (освоение понятий и законов теории) аспекты подготовки выпускника вуза в контексте компетентного подхода. Автор данной статьи применяет метод проектов как эффективную образовательную технологию в ходе преподавания следующих дисциплин в вузе культуры в магистратуре по направлению подготовки «Социально-культурная деятельность»: 1) «Теория и практика социально-культурного проектирования», 2) «Основы теории коммуникации социально-культурной деятельности», 3) «Практикум социально-культурного проектирования».

Список литературы

1. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1976. – 336 с.
2. Леднев, В. С. Содержание общего среднего образования. Проблемы структуры / В. С. Леднев. – Москва : Педагогика, 1980. – 224 с.

3. *Новые педагогические информационные технологии в системе образования* / под ред. Е.В. Полат. – Москва : Академия, 2008. – 272 с.

Н.В. Омелаенко, кандидат социологических наук, доцент
Тюменский индустриальный университет
(Тюмень, России)
omelaenkonv@tyuiu.ru

Н.И. Сперанская, кандидат педагогических наук, доцент
Тюменский индустриальный университет
(Тюмень, России)
omelaenkonv@tyuiu.ru

О.Е. Яцевич, кандидат философских наук, доцент
Тюменский индустриальный университет
(Тюмень, России)
omelaenkonv@tyuiu.ru

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Современные вызовы социально-экономического развития нашей страны требуют определенных изменений в сфере образования, выражающихся в применении принципиально новых подходов: а именно, реализация личностно-ориентированной педагогической парадигмы [1, с 150-158], [2, с.30], когда все участники образовательного процесса, организуемого на компетентностной основе, рассматриваются как его субъекты. Эти явления актуализируют поиски новых технологий или усовершенствования уже ставших традиционными, но высоко эффективных методик, более того реализация Федеральных государственных стандартов на все этапах отечественного образования требует формирования широкого спектра компетенций выпускников через развитие их личностных качеств, необходимых для творчества и успешной профессиональной карьеры [3], [4, с.4-11].

Процесс изучения иностранного языка в магистратуре по нефтегазовому направлению направлен на формирование таких общекультурных компетенций как владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного, готовность применять полученные знания и навыки для решения практических задач не только в процессе обучения, но и в профессиональной и социальной деятельности, способность понимать сущность и значение информации в развитии общества и др. В формате данной дисциплины совершенствуются языковые компетенции (то есть, владение для профессиональных целей основными дидактическими единицами языка - чтение, говорение,

аудирование, письмо): магистранты должны знать основные способы словообразования общеупотребительной и профессиональной лексики, грамматические структуры профессионально-ориентированного текста, лексический минимум в объеме 4000 учебных единиц общего и терминологического характера. Полученные знания позволяют совершенствовать лингвистические умения, включающие в себя:

- дифференцирование лексики по сферам применения;
- восприятие на слух и понимание основного содержания профессионально-ориентированных текстов с выделением в них значимой информации;
- ведение диалога, дискуссии на иностранном языке по своей специальности;
- выделение значимой / запрашиваемой информации из прагматических текстов справочно-информационного и рекламного характера;
- заполнение формуляров и бланков прагматического характера;
- запись основных мыслей и фактов, а также запись тезисов по изучаемой профессионально-ориентированной проблематике;
- поддержание контактов при помощи электронной почты;
- оформление резюме и сопроводительного письма, необходимых при приеме на работу и т.д.

Лично-ориентированный подход в обучении иностранному языку требует существенного изменения в системе оценивания эффективности образовательного процесса. Контроль, с педагогической точки зрения, представляет собой весьма сложный комплекс, выполняющий целый ряд функций: оценивание, рефлексия, мотивирование и т.д. Чрезвычайно важно это для высшей школы, выпускники которой должны иметь определенный набор компетенций, обеспечивающих их успешную социально-профессиональную адаптацию. Очевидно, что существующий комплекс традиционных приемов и методов контрольно-оценивающих систем (зачеты, экзамены, рейтинг, ранжирование и т.д.) не может охватить весь спектр образовательных задач, стоящих перед высшим учебным заведением [6]. Одним из вариантов выхода из данной проблемы может быть использование портфолио.

В широком смысле портфолио рассматривается как один из способов продвижения специалиста, как правило, творческой профессии на рынке труда. Но в настоящее время это понятие чаще всего соотносят с образованием. В образовательной среде многих зарубежных стран данная технология широко используется преподавателями высших и средних учебных заведений, в отечественной же практике она чаще применяется в школах. Анализируя педагогическую практику нашего вуза, мы отметили редкое применение портфолио при работе и с бакалаврами, и магистрантами, вероятно, потому, что это требует огромной подготовительной работы со стороны преподавателя, а также большой доли самостоятельности, инициативности и креативности самих обучающихся. Акцентируем тот факт, что работа с портфолио формирует весьма важные компетенции, например, умение правильно подобрать и

ранжировать материал несет в себе большой потенциал для развития исследовательских навыков, развитие когнитивных способностей положительно трансформирует коммуникативную сферу и стимулирует познавательную деятельность. Обучающиеся могут воспользоваться портфолио для оценки своего прогресса, успехов по различным дисциплинам (модулям), сферам своих интересов, а также для яркой демонстрации своего потенциала и персональных достижений при поступлении в учебное заведение или приеме на работу [5, с.32-34].

Основным назначением портфолио является систематизация студентами накапливаемого опыта, знаний, отображение сформированности их общекультурных и профессиональных компетенций и более четкое самоосмысление направления своего векторного развития в будущей профессиональной деятельности. Большую роль при работе с портфолио играет мотивация, которая обеспечивает понимание формирования своего индивидуального пути собственного развития. Этому способствует и работа над индивидуальным образовательным маршрутом по изучению учебного материала [6, с.160-162]. Организация работы по проектированию образовательного маршрута [7, с.56-61] по учебной дисциплине заключается в активизации роли студентов в выборе учебной литературы, тематики (в соответствии с их собственными научно-исследовательскими интересами), следованию индивидуальному образовательному маршруту, планировании контрольных точек на основании своего уровня обученности и психофизиологических особенностей [8, с.156-165]. Все это позволяет значительно повысить ответственность студента, осознанность целеполагания, развивает умение адекватно оценивать свои возможности, что активизирует его учебную мотивацию и увеличивает долю самостоятельности в образовательном процессе.

Работа в формате портфолио позволяет преподавателю выполнять фасилитирующую и организационную роль, помогающую обучающемуся организовать свое обучение, произвести самоанализ и самооценку своих достижений.

Авторы предприняли попытку применить портфолио в формате изучения отдельной учебной дисциплины, что повлекло за собой изменение его общепринятой структуры, то есть были сохранены разделы о личных данных обучающегося, его учебных и научно-исследовательских успехах по предмету. Кроме того, специфика иностранного языка требовала обеспечения не только содержательного, но и обучающего компонентов. В связи с этим нами было разработано учебное пособие для магистрантов, позволяющее систематизировать учебно-дидактические материалы по данному направлению. Целью учебного пособия «ПОРТФОЛИО ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ. ДЕЛОВОЙ АНГЛИЙСКИЙ» по дисциплине «Деловой английский язык» для магистров по направлению «*Нефтегазовое дело*» является:

- расширение кругозора студентов, повышение их уровня общей культуры и образования, культуры мышления, общения и речи,

профессиональной информированности за счет ознакомления с иностранными источниками;

- формирование навыков и умений практического владения иностранным языком как средством письменного и устного общения в сфере профессиональной деятельности;

- развитие самостоятельности при изучении и совершенствовании навыков иноязычной речи, умения самостоятельно осуществлять мониторинг достижений через работу в формате портфолио.

Содержание практических занятий пособия предназначено для практических занятий очной и заочной форм обучения с магистрами по направлению *Нефтегазовое дело*.

Учебное пособие содержит 4 модуля (Units), способствующих разработке структуры портфолио по учебной дисциплине «Деловой английский язык» и заполнению его по мере продвижения по индивидуальному образовательному маршруту. Каждый модуль включает в себя лексику, предназначенную для активного усвоения; тексты, содержащие информацию о разделах портфолио и правильном их заполнении; упражнения, нацеленные на развитие навыков устного и письменного общения обучающихся на английском языке. Представленные упражнения имеют коммуникативно-ориентированный характер и способствуют реализации потребности студентов в межличностной, межкультурной, межнациональной коммуникации. Учебное пособие содержит задания, стимулирующие познавательную активность магистрантов (проектные работы, ролевые игры, кейс-изучение и т.д.) и направленные на закрепление и расширение знаний по изученной теме, а также на развитие творческих способностей студентов. Подчеркнем, что нами предлагается обучающий материал по написанию эссе, которое в настоящее время востребовано при оформлении документов на получение различных грантов, при поступлении в некоторые учебные заведения. Также изучение данного материала будет полезным в качестве подготовки к экзаменационной работе магистрантов.

В заключении необходимо отметить, что использование портфолио при обучению иностранному языку позволяет действительно повысить качество магистерского образования, так как не только активизирует познавательную деятельность обучающихся, но имеет большую практическую ценность, поскольку готовит выпускников грамотно представить себя на рынке труда.

Список литературы

1. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы // Монография. – Волгоград: Издательство Волгоградского государственного педагогического университета, 998. 1 – 182с.

2. *Якиманская, И.С.* Основы личностно-ориентированного образования. – М.: Бином, 2014. – 220с.

3. *Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273 от 21.12.2012*

4. *Сперанская Н.И., Яцевич О.Е.* Философско-педагогические аспекты лингвистического образования в техническом вузе: сочетание традиций и

инноваций // Лингвистическое образование в неязыковом вузе: проблемы и перспективы: монография / под ред. И.Г. Пчелинцевой. – Тюмень: ТИУ, 2017. – С. 4–11.

5. *Сперанская Н.И., Яцевич О.Е.* Федеральный государственный образовательный стандарт и федеральный экзамен профессионального образования в техническом вузе: *sibum cogitatio* // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 2. – С. 32-34.

6. *Бодруг Н.С., Карнова Т.В.* Портфолио – элемент сопровождения самореализации магистра (на примере портфолио магистра технического направления) // В сборнике: Образовательная среда вуза: ресурсы, технологии Амурский государственный университет. – 2015. – С. 160-162.

7. *Сперанская Н.И., Яцевич О.Е.* Самопроектирование индивидуального образовательного маршрута студента: миф и реальность // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 2 (190). – С. 56-61.

8. *Сперанская Н.И., Яцевич О.Е., Юдашкина В.В., Ковалевская С.А.* Работа с терминами в техническом вузе при обучении иностранному языку // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 156-165.

Т.В. Пойдина, кандидат искусствоведения, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
tatiana.870@mail.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЕКТНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И ДИЗАЙН)»

Этнокультурная компетентность в современной научной литературе рассматривается как системное, интегральное свойство личности выражающееся в наличии совокупности представлений и знаний о той или иной культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, что требует овладение личностью как нормами и ценностями своего этноса, так и знаниями и представлениями об образе жизни других народов, составляющих этнокультурное окружение. Г.М. Королева выделяет следующие структурные компоненты этнокультурной компетентности:

- личностно-гуманитарная направленность этнокультурной деятельности;
- системное восприятие этнокультурной реальности и системная этнокультурная деятельность, понимание тенденций и закономерностей развития системы стратегического проектирования этнокультурного развития регионов;

- умение интегрировать чужой опыт (способность соотносить собственную этнокультурную деятельность с тем, что разработано на уровне отечественной и мировой этнокультуры; формировать инновационный опыт, обобщать и передавать другим);
- креативность как способ бытия в этнокультуре (желание и умение создавать новую этнокультурную реальность на уровне целей, содержания, технологий и др.);
- способность к рефлексии (сознание, мысли, раздумие над собственными поступками и др.) [1].

Дизайн сегодня рассматривается как одна из сфер взаимоадаптации человека и природы, традиций и новаторства, следовательно глубокое понимание этнотрадиций не только обогащает проектное мышление, но и обеспечивает гармоничное использование этнокультурного потенциала в проектной идее, интерпретации этнического феномена в образную характеристику среды. Специфика регионального дизайна выражается в способности воссоздать в облике предметно-пространственной среды стили и образы жизни, свойственные этнокультурной традиции, что актуализирует расширение этнокультурного компонента в системе дизайн-образования. В ряде публикаций автором затронуты вопросы содержания этнокультурной компетентности будущих бакалавров дизайна как модель интеграции знаний об этнокультурных традициях и практической работы дизайнера [2; 3]. Формирование этнокультурной компетентности дизайнера включает в себя следующие компоненты:

- аксиологический компонент – формирование системы этнокультурных ценностей;
- теоретический компонент – освоение необходимых знаний о трансляции и формах бытования этнотрадиций в современном искусстве;
- деятельностный (практический) компонент – развитие умений студента анализировать и осуществлять рефлексии в будущей художественно-проектной деятельности. В содержании образования по направлению подготовки 44.03.44 Профессиональное обучение (по отраслям) на уровне бакалавриата, реализуемого на факультете искусств и дизайна Алтайского государственного университета, этнокультурный компонент в первую очередь представлен в содержании учебных дисциплин «История искусств», «История декоративно-прикладного искусства», «История орнамента», «Художественная роспись», «Стилизация в дизайне и декоративно-прикладном искусстве», «Традиционные промыслы и ремесла народов мира», «Художественные промыслы Сибири», что обеспечивает на основе теоретических и практических знаний этнической направленности формирование у студентов коммуникативных, нравственных и конструктивных действий в будущей профессиональной деятельности.

Какие же задачи мы ставим в содержании этнокультурного компонента подготовки студентов уровня магистратуры по направлению 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), с учетом профиля образовательной

программы «Декоративно-прикладное искусство и дизайн». Этнокультурная компетентность рассматривается нами как деятельностное основание личности, выражающееся не только в знаниях об этнических общностях и своеобразии этнокультуры, но и модели поведения для достижения эффективного межэтнического взаимопонимания и взаимодействия, что имеет значение в проектно-художественной подготовке магистра по направлению Профессиональное обучение (по отраслям). Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденной на факультете искусств и дизайна АлтГУ, видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, являются: учебно-профессиональная, научно-исследовательская. Реализация программы магистратуры требует подготовки к решению ряда профессиональных задач в соответствии с профильной направленностью, в том числе, в умении организации профессионального обучения и воспитания, формировании ценностей, культуры обучающихся, умении проводить и организовывать научно-исследовательскую работу в образовательной организации, что находит содержание в общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях ФГОС по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) и обеспечено учебным планом. Так, общепрофессиональная компетенция «готовность взаимодействовать с участниками образовательной деятельности и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия» (ОПК-8) реализуется образовательным потенциалом разных учебных дисциплин, что обеспечивает метапредметный характер этнокультурной составляющей образовательного процесса. Поэтому, с одной стороны, подготовка к научно-педагогической и учебно-профессиональной деятельности магистра как субъекта этнокультурно направленного образовательного процесса требует усиления этнокультурологической составляющей в мировоззренческой позиции, с другой стороны, ценностные императивы проектной культуры детерминируют содержание теоретического мышления, умений на практике решать сложные проектные задачи, где важную роль играет интеграция этноискусствознания в содержание дисциплин базовой и вариативной частей учебного плана магистерской подготовки. Дисциплины учебного плана «Психология творчества», «Современные проблемы профессионального образования», «Методика преподавания декоративно-прикладного искусства», «Формообразующие технологии в дизайне», «История и методология дизайн-проектирования», «Методика преподавания выполнения дизайнерских проектов в материале» содержат образовательные возможности формирования современных представлений о дизайне как национально-специфическом типе проектной культуры во взаимосвязи организационного, ценностного, методологического, проектно-творческого, социокультурного, художественно-эстетического и профессионально-этического аспектов.

В современной гуманитарной науке актуализируется интерес к проблеме этничности в проектной культуре. Сегодня дизайн как важный компонент проектной культуры становится местом пересечения различных пластов культуры. Повышается значимость вопроса о месте и роли этнокультурного фактора в усилении гуманитарной функции дизайна и диалоге с этнической традицией, неотделимых от мифопоэтических, природных, социокультурных компонентов исторического бытия этносов, и, следовательно, в проектном мышлении выпускника магистратуры по направлению Профессиональное обучение (по отраслям), профиль: декоративно-прикладное искусство и дизайн. Этническая традиция в современном научном дискурсе рассматривается как важнейшая единица анализа культуры, категория обозначающая схему накопления, сохранения и трансляции этнокультурного опыта. В гуманитарной науке этническая традиция представлена следующим образом: 1) механизм формирования, хранения и передачи этнохудожественных стереотипов, архетипических образов и мотивов; 2) художественно-эстетические принципы отражения этнической картины мира в искусстве; 3) изобразительно-выразительные средства, стилизующие формы этнического искусства [4; с.344]. Этноориентированность проектной культуры определяет наследование ценностей художественной и духовной традиции. В этом отношении Л.И. Нехвядович в статье «Этническая традиция как стилеобразующая категория» сделан ценный научный вывод, что структура стиля, непосредственно обусловленная ментальным содержанием этнической традиции, становится знаком духовного содержания и принципов формообразования в искусстве [4; с.344].

Авторские размышления о роли этнической традиции в стилеобразовании в дизайне, привели к пониманию, что процессы стилеобразования в дизайне закономерно имеют генетическую связь со стилеобразующими факторами в других областях художественного предметного творчества, архитектурными и пространственными искусствами, в свою очередь, стиль в дизайне имеет в своей основе этнохудожественные константы этнической традиции [5]. Поэтому понимание этнической традиции как категории художественного стиля имеет методологическое значение в выявлении закономерностей стилеобразования в дизайне. С. О. Хан-Магомедов писал, что «люди национальной или религиозной культуры осваивают пространство в соответствии с принятыми именно их культурой «моделями» [6; с.8]. Именно стиль является инструментом для понимания этнохудожественных явлений. Следовательно, проектно-художественная подготовка магистранта, наряду с осмыслением категорий «цитирование», «имитация», «интерпретация», «стилизация» требует понимания интерпретированных элементов этнической культуры (форма, материал, орнаментика, символика) и умений в практике проектирования объектов дизайна реализовывать соответствующие приемы через использование этнических элементов художественной культуры. Дизайн сегодня выступает своеобразным посредником, воспроизводящим особенности функционирования предметов, вещей в сфере культуры, выполняет социокультурные функции. Это по-новому ставит задачи проектной подготовки

выпускников магистерской программы по направлению Профессиональное обучение (по отраслям), а именно через трансдисциплинарный подход, позволяющий «преодолеть ценностно-смысловой разрыв между формируемыми в учебном процессе ценностно-смысловыми ориентациями и ими же в динамично развивающемся образовательном пространстве социума» [7; с.156]. При этом ценностно-смысловые ориентации трактуются учеными как способность определять ценностно-смысловые основы развивающегося образовательного пространства на глобальном, федеральном, региональном и муниципальном уровне. «Выход за рамки отдельно дисциплины на трансдисциплинарный уровень переводит учебную дисциплину на новый социальный уровень, что придает ему в целом социально-педагогический характер» [7; с.156], при этом в сочетании исследовательского, научного и проектного компонентов, соответственно усиление этнокультурного компонента в содержании дисциплин выводит на кросскультурное понимание этнической специфики и способствует развитию этнокультурной компетентности студентов. В данном контексте актуализируются процессы «выбора – оценки – осмысления» и стратегического применения опыта в проектной практике, практике профессионального образования, а также многофункциональной деятельности с широким кругом социальных связей и отношений выпускника магистратуры по направлению Профессиональное обучение (по отраслям).

Список литературы

1. *Королева Г.М.* Развитие этнокультурной компетентности педагогов в современной социокультурной среде // *Фундаментальные исследования.* – 2011. – № 8(2). – С. 280–283.
2. *Пойдина Т.В.* Этнокультурный компонент в подготовке бакалавров дизайна // *Теория, история и практика образования в сфере культуры: материалы XXVII международной научно-методической конференции, Барнаул, 16 марта 2017г.* – Барнаул: Изд-во АГИИК, 2017. – С.65 – 68.
3. *Пойдина Т.В., Спесивцева, А.В.* Формирование этнокультурной компетентности студентов в системе обучения по направлению Профессиональное обучение (по отраслям) // *Культурное наследие Сибири.* – Барнаул: Изд-во АлтГУ. – № 1(25) 2018. С.99–108.
4. *Нехвядович Л.И.* Этническая традиция как стилеобразующая категория // *Мир науки, культуры, образования.* – 2011. – № 5 (30). – С. 343–345.
5. *Пойдина Т.В.* Этническая традиция как стилеобразующая категория в региональном дизайне // *Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение.* – 2018. –№ 29. – С.133– 140.
6. *Хан-Магомедов С.О.* Дизайн в структуре социалистической культуры // *Техническая эстетика.* – М.,1981.
7. *Таранова Т.Н., Ахмедова Э.М.* Трансдисциплинарный подход в подготовке магистров // *Мир науки, культуры, образования.* – 2017. – №1(62). – С.155 –157.

В.В. Поляков, доктор физико-математических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
pvv@asu.ru

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКА МАГИСТРАНТОВ ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗА В ЦЕНТР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Развитие магистратуры в современном университете должно учитывать основные тенденции в модернизации системы высшего образования Российской Федерации и зарубежных стран, а также специфические особенности экономики и социальной сферы региона. Алтайский государственный университет в последние годы получил статусы опорного вуза и университетского центра инновационного, технологического и социального развития региона. Это также потребовало внесения определенных изменений в подготовку магистрантов. Подготовка магистров в сфере защиты информации должна проводиться в соответствии с Приоритетными направлениями развития науки, технологий и техники в РФ (Указ Президента РФ от 07.07.2011 г.), которые включают в себя обеспечение безопасности и противодействие терроризму. Кроме того, необходимо учитывать, что такое новое и востребованное направление подготовки специалистов, как «Информационная безопасность», обладает существенной спецификой, обусловленной принципиальной междисциплинарностью осуществляемого образовательного процесса [1-4].

Базовая составляющая развития магистратуры по информационной безопасности основывается на образовательной парадигме непрерывного образования и интеграции образовательного, научно-исследовательского и производственно-инновационного процессов [5, 6]. Важную роль при этом составляет практическая ориентированность подготовки, заключающаяся прежде всего в нацеленности на удовлетворение кадровых потребностей организаций Алтайского края и сопредельных регионов [7 - 9]. Это требует тесного взаимодействия с профильными государственными и коммерческими организациями, правоохранительными органами, предприятиями реального сектора экономики, которые выступают в качестве основных работодателей.

Быстрое развитие информационной сферы, появление новых информационных технологий, создающих как новые возможности, так и новые угрозы и вызовы создает специфический рынок труда, требующий от магистров по направлению «Информационная безопасность» исключительно высокой конкурентоспособности и умения адаптироваться к быстрым изменениям в сфере защиты информации. Такие качества выпускников достигаются за счет осуществления междисциплинарности обучения. В силу этого подготовка магистрантов включает в себя следующие элементы:

- техническую и естественно-научную составляющие, основанные на достаточно большом объеме лабораторных занятий в современных специализированных лабораториях;

- правовую подготовку, в том числе на специализированных семинарах;

- дисциплины «управленческого» профиля, позволяющие выпускникам успешно осуществлять контрольные, аудиторские и руководящие функции;

- инновационные умения и предпринимательские навыки, которые обеспечиваются набором специфических дисциплин по социальному и технологическому предпринимательству, а также рядом экономических и финансовых дисциплин.

Междисциплинарность обучения по магистерской программе оформлена в учебном плане в виде объединения дисциплин в логически связанные модули, включающие в себя также набор курсовых работ и систему ежесеместровых учебных и производственных практик.

Материально-технической базой учебного процесса в магистратуре является сеть специализированных лабораторий и кабинетов, оснащенных реально используемыми на практике устройствами и приборами защиты информации [10 - 12]:

- лаборатория безопасности информационных сетей;

- лаборатория технических средств защиты информации;

- лаборатория программно-аппаратной защиты информации;

- лаборатория электроники и схемотехники;

- кабинет управления информационной безопасностью.

Важной частью подготовки является обучение магистрантов навыкам командной работы в творческом или производственном коллективе, а также формирование и развитие проектных компетенций [13]. Это осуществляется прежде всего за счет непосредственного участия в работе профильных организаций и предприятий, в совместном выполнении практических задач, сформулированных организациями-работодателями и осуществляемом с использованием их материально-технической базы. Непосредственное участие работодателей и тесное взаимодействие с ними на различных стадиях образовательного процесса проявляется в разработке практико-ориентированных заданий для учащихся и в оценке их выполнения, в стажировке будущих специалистов при проведении работ технологического профиля, в приобретении первичных навыков управления коллективом с помощью современных финансовых и менеджерских технологий.

Одним из актуальных направлений подготовки является включение в образовательные технологии методов командного выполнения проектов, в том числе полного жизненного цикла. Повышению конкурентоспособности на рынке труда и расширению спектра возможностей при трудоустройстве способствует также обязательное участие магистрантов в профильных научно-технических семинарах и конференциях, написание научных и научно-методических публикаций, участие в конкурсах профессионального мастерства и соревнованиях различного уровня. Это позволяет выпускнику успешно ориентироваться в условиях различных мнений, расширяет его общий и

профессиональный кругозор, дает навыки для того, чтобы в дальнейшем аргументированно отстаивать свою позицию с учетом мнений оппонентов.

Список литературы

1. *Поляков В.В.* Вопросы модернизации послевузовского образования // Известия АГУ. 2004. № 1. С. 154-155.

2. *Поляков В.В.* Проблемы подготовки специалистов естественно-научного профиля в регионах в контексте Болонского процесса // Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России. Матер. науч.-метод. сем. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. С. 66-74.

3. *Минакова Н.Н., Поляков В.В.* Особенности подготовки специалистов по информационной безопасности автоматизированных систем // Вестник АНЦ САН ВШ. 2005. №8. С. 129-132.

4. *Головин А.В., Исаев А.А., Мазуров В.А., Поляков В.В., Сидоренко Т.В.* Уголовно-правовые и криминологические проблемы защиты информации. Алматы: Изд. центр ОФППИ Интерлигал, 2008. 338 с.

5. *Минакова Н.Н., Поляков В.В.* Формирование специфических компетенций для повышения востребованности специалистов по информационной безопасности на рынке труда // Труды Второй Межвуз. науч.-метод. конф. «Проблемы образования в области информационной безопасности». Москва, 2007. С. 122-124.

6. *Гуляев В.Н., Логинов И.П., Неволлина Н.А.* Технология профессионально ориентированного обучения в высшей школе (научные и прикладные основы). М.: АТиСО, 2008. 187 с.

7. *В.В. Поляков, В.А. Трушин, И.А. Рева, Вит.В. Поляков, П.В. Малинин и др.* Региональные аспекты технической и правовой защиты информации. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2013. 194 с.

8. *Поляков В.В., Минакова Н.Н.* Подготовка специалистов по информационной безопасности с учетом требований современного рынка труда // Информационное противодействие угрозам терроризма. 2015. №25. Т.2. С.205–209.

9. *Минакова Н.Н., Поляков В.В., Плетнев П.В.* Методы и средства защиты информации в коммерческой организации: монография. Барнаул: Изд-во «Новый формат», 2016. 158 с.

10. *Хорев А.А.* Оценка возможностей средств акустической (речевой) разведки // Специальная техника. 2009. №4. С.49-63.

11. *Егоров А.В., Поляков В.В., Иваков С.В.* Измерительно-вычислительный комплекс для определения удельной электропроводности и магнитной проницаемости методом вихревых токов. // Ползуновский вестник. 2010. №2. С. 128-131.

12. *Свистун И.Н., Малинин П.В., Поляков В.В.* Технические средства и методы защиты информации. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2013. 86 с.

13. *Современные образовательные технологии* /под ред. Бордовской В.В. и др. М.: КНОРУС, 2010. 432 с.

И.А. Ральникова, доктор психологических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
irinaralnikova@yandex.ru

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛА: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОЙ МАГИСТРАТУРЫ ПО ПСИХОЛОГИИ В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В современном мире неуклонно возрастает интерес к практической психологии. В обыденную жизнь уверенно входит понимание важности получения профессиональной психологической помощи. Российская ментальность трансформируется, впуская в себя ценности развития личности посредством обращения к методам психологической практики. Все это формирует запрос общества на высокий уровень профессионализма в оказании помощи человеку в решении психологических проблем.

Становление субъекта профессиональной деятельности является следствием прохождения человеком сложного пути своего развития, подготовки к вхождению в мир профессий, освоения профессиональной деятельности, адаптации к ней и совершенствования профессионального мастерства [1]. В контексте процесса профессионального развития личности студенческий период рассматривается не просто как этап адаптации, приспособления, подготовки к будущей профессиональной деятельности, но и как этап самопознания, актуализации перспективного жизненного самоопределения, поиска путей реализации своих возможностей в выбранной профессии [2]. Осуществляя профессиональный выбор в период юности, молодые люди выбирают в дальнейшем и образ жизни, и ту профессиональную общность, в которую в последствии будут включены.

Российская действительность сегодня объективирует себя множественными вызовами, непредвиденными изменениями, новыми требованиями и сложными задачами. Эти факторы создают зону риска для многих людей, как в личностном, так и профессиональном плане. Глобальные перестройки, охватывающие все сферы нашего общества актуализируют важность осмысления разноплановых изменений психологии человека.

Излишняя тревога, страх, неконтролируемая агрессия, переживание вины, депрессия, зависимости, суицидальные намерения, девиации, психологическое и физическое насилие и др. становятся привычными спутниками современного человека. Вот то поле, куда заходит практическая психология со своим арсеналом методов оказания психологической помощи человеку.

На сегодняшний день проблема подготовки высококвалифицированных психологов-практиков классическими вузами остается в фокусе острой актуальности. Особенность обучения психологии в вузе зачастую позволяет познакомиться с ней как с наукой, оставив за границами компетенций обучающихся практические навыки оказания психологической помощи –

психологического консультирования, психологической коррекции, психологического тренинга и др. На наш взгляд, действительность такова, что многие выпускники вуза, имеющие диплом психолога, вынуждены доучиваться в других организациях, приобретая навыки практической работы.

Осмысление указанных обстоятельств задает новые ориентиры подготовки психологов в рамках вуза. В целях преодоления разрыва между теорией и практикой на факультет психологии и педагогики АлтГУ разработана и реализуется образовательная программа прикладной магистратуры по направлению «Психология», профиль «Психология личности».

Прикладной характер магистратуры подчеркивает, что обучение направлено на формирование компетенций в области практической и организационно-управленческой деятельности психолога. С точки зрения практической деятельности основной акцент в подготовке магистрантов сделан на формирование практических навыков психологического консультирования и групповой психологической работы с представителями разных половозрастных, профессиональных и социальных групп по поводу различных психологических проблем, связанных с трудностями в интерперсональных отношениях, профессиональным выбором, планированием карьеры, личностным ростом и саморазвитием, детско-родительскими отношениями, семейными и супружескими отношениями, управлением человеческими ресурсами, организацией рабочих процессов, развитие умений составлять психодиагностические заключения и рекомендации по их использованию в научно-исследовательской, экспертной и консультативной деятельности; проводить экспертизу социальных, политических, экономических, организационных проектов с точки зрения психологических составляющих и последствий их внедрения. С точки зрения подготовки обучающихся к выполнению организационно-управленческой деятельности развиваются умения, позволяющие выпускникам организовывать работу психологических служб и центров в различных областях профессиональной деятельности; проектировать и создавать инструменты психологической работы (индивидуальные программы предоставления психологических услуг, программы психологических тренингов, психокоррекционные программы, психодиагностические методики) для работы психолога с учетом требований качества, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности)

За время обучения магистранты углубятся в понимание психологии личности, учатся разным видам психологического консультирования и психологического тренинга. К примеру, блок по психологии личности представлен такими дисциплинами как: современные проблемы психологии личности, социальная психология личности, научные школы и теории в современной психологии, индивидуальный стиль деятельности профессионала, отрасли психологии психологические практики и психологические службы, основы психопатологии. В блоке по психологическому консультированию реализуются дисциплины: современные подходы в психологическом консультировании, индивидуальное психологическое консультирование,

телесно-ориентированная терапия в работе практического психолога, психологическая помощь в ситуации насилия, психологическое консультирование по семейным проблемам, кризисное консультирование, психологическое консультирование детей и подростков, психологическая помощь в экстремальных ситуациях, психодиагностика в консультативной практике, управленческое консультирование. Блок по тренингу включает следующие дисциплины: теория и практика психологического тренинга, тренинг личностного роста, тренинг коммуникативной компетентности, тренинг лидерства и командообразования, бизнес-тренинг.

Важным элементом данной программы является возможность получения супервизии консультативной и тренинговой работы. Данный элемент введен в программу обучения с целью улучшения профессионального функционирования обучающихся, создания готовности осуществлять профессиональную деятельность в области психологического консультирования и психологического тренинга.

Программу реализуют практикующие преподаватели с опытом работы в области психологического консультирования, психотерапии, тренинга, сертифицированные в разных областях практической психологической работы.

В аспекте профессиональных компетенций выпускники магистратуры готовы к диагностике, экспертизе и коррекции психологических свойств и состояний, психических процессов, различных видов деятельности человека с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития, факторов риска, принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам; готовы проводить индивидуальное и групповое консультирование клиентов по выявленным у них психологическим проблемам, психологические тренинги с целью формирования и развития качеств, необходимых для самостоятельной жизни, социализации, адаптации к условиям проживания, нивелирования влияния неблагоприятной среды, осуществлять психологическую помощь работникам органов и организаций социальной сферы средствами психологического консультирования и психологического тренинга; способны создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека с применением современного психологического инструментария. Также, выпускники способны выявлять потребности в основных видах психологических услуг и организовывать работу психологической службы в определенной сфере профессиональной деятельности; решать управленческие задачи в условиях реально действующих производственных структур с учетом организационно-правовых основ профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону, 1996. 512 с.

2. *Пряжников Н. С.* Теория и практика профессионального самоопределения. М., 1999. 108 с.

Д. А. Рубан, Philosophiae Doctor,
кандидат геолого-минералогических наук, доцент
Южный федеральный университет
(Ростов-на-Дону, Россия)
ruban-d@mail.ru

НАУЧНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ: ОСНОВНЫЕ БАРЬЕРЫ

Необходимость научно-технического "прорыва" в России четко обозначена в качестве национального приоритета в т.н. "майском" указе Президента РФ В.В. Путина. Решение этой амбициозной задачи требует увеличения как численности, так и качества подготовки исследовательских кадров вузов, научно-исследовательских институтов и центров, отдельных промышленных корпораций. Одновременно с этим в России актуально снижение остроты проблемы омоложения тех же самых кадров. Отметим, что в данном случае речь правильно вести не просто о снижении среднего возраста ученых, но, во-первых, о систематичности прихода в науку выпускников вузов, а, во-вторых, об использовании учеными (независимо от возраста) современных подходов к организации научной деятельности (нацеленность на результат, что выражается в публикационной активности, стремление к участию во внутривосударственных и международных коллаборациях, постоянное знакомство со "свежей" русскоязычной и зарубежной научной литературой, приоритет университетской исследовательской среды и т.п.). Вне всякого сомнения, такого рода реформирование отечественной научно-технической сферы требует выработки соответствующих механизмов на вузовском уровне и, в частности, четкого обозначения научной траектории образовательных программ бакалавриата и магистратуры.

В соответствии с действующими образовательными стандартами научная направленность магистерских программ отражает саму их суть, а программы бакалавриата также могут включать в себя значительные научные компоненты. Целый ряд отечественных университетов материально поощряет научные достижения студентов. Таким образом, отмеченная выше научная траектория, в целом, обозначена должным образом. Проблематика научно-исследовательской деятельности студентов рассматривается в трудах широкого круга российских специалистов, среди которых стоит отметить недавние статьи М. В. Арсентьевой [1], Н. Л. Микиденко и С. П. Сторожевой [2], Н. А. Морозовой [3], М. А. Тлехусеж [4]. Зарубежные специалисты также обращаются к соответствующим вопросам (например, см. статью Д. Гредих и А. Бартельсен-Реми [5]), однако изучают их не столь активно по причине меньшей

актуальности: в ведущих мировых вузах образовательная и научно-исследовательская деятельность прочно интегрированы уже давно). Суммируя ранее опубликованную информацию, следует отметить, что активная научная работа студентов на уровнях бакалавриата и магистратуры позволяет не только стимулировать индивидуальный интерес к профессии ученого и при этом проводить селекцию перспективных научно-технических кадров, но также повышать общую компетентность выпускников и развивать их личностные качества. Кроме того, это дает возможность популяризировать научные достижения и улучшать образ научной среды в глазах общества. Однако анализ опыта реализации образовательных программ бакалавриата и магистратуры, равно как и систематическая работа автора со студентами позволяют обнаружить значительные барьеры на пути следования вышеотмеченной траектории. Их краткая характеристика представлена в настоящей работе.

Основные барьеры, затрудняющие (подчас весьма существенно!) реализацию научной траектории образовательных программ бакалавриата и магистратуры, могут быть разделены на три категории: связанные с организацией учебного процесса, связанные с процессами в академическом сообществе и связанные с особенностями стратегического мышления современных студентов. Эти категории отчасти взаимозависимы.

Барьеры, связанные с организацией учебного процесса, достаточно разнообразны. Во-первых, возможность участия в научно-исследовательской деятельности может быть "невидима" для большинства студентов из-за их перегруженности именно учебными занятиями и отсутствием интеграции этой деятельности и учебного процесса. Опыт автора также свидетельствует, что избыточная практикоориентированность обучения практически полностью нивелирует значимость научной работы для студентов как бакалавриата, так и магистратуры. Во-вторых, участие в исследованиях, предлагаемое для студентов магистратуры и еще чаще бакалавриата, имеет несовершенную форму. Речь идет о специальных студенческих конференциях, различных мероприятиях, которые имитируют научную деятельность, но не тождественны последней. Иными словами, студентам предлагается не наука, а "игра" в науку. Не ставя под сомнение определенное значение такого подхода, стоит отметить, что он, в целом, оказывает совершенно деструктивное воздействие на студентов, при этом формируя их отношение к науке, как к чему-то несерьезному (см. также ниже). Хотя приобщение студентов к полноценным исследованиям, крупным (в т.ч. международным) проектам является сложной задачей, ее правильное решение всегда дает положительный результат в плане стимулирования интереса к научной карьере и правильного понимания сути науки. В-третьих, установление требований к массовому участию обучающихся в научной работе, что особо характерно для магистерских образовательных программ, обесценивает значимость этой работы именно для склонных к ней студентов. При этом имеет место тиражирование научных (скорее псевдонаучных) результатов низкого качества, что опять-таки снижает притягательность науки в глазах студентов. Как ни удивительно, но именно ощущение элитарности начинающих исследователей является мощным

стимулом для их работы, а при отмеченной выше массовости этот стимул исчезает. Наконец, в-четвертых, серьезный барьер – отсутствие или бессодержательность дисциплин, посвященных научно-исследовательской деятельности, в учебных планах образовательных программ, равно как и довольно поверхностное отношение к ним преподавателей. Речь идет о курсах по теории и методологии исследований, академическому письму, модулях проектной деятельности.

Барьеры, связанные с процессами в академическом сообществе, являются во многом еще более значимыми. Во-первых, научная активность самих преподавателей в вузах подчас недостаточна, что усиливает отмеченную выше "невидимость" науки для студентов. Во-вторых, лишь немногие преподаватели могут обеспечить студентам изначально равноправное участие в исследовательских проектах. А ведь предоставление определенной самостоятельности обучающимся в плане выбора темы, подходов к ее решению и т.п. (безусловно, при сохранении контроля для обеспечения высокого качества) важно для выработки у них как ответственного отношения к научной работе, так и способности действовать без оглядки на руководителя. В-третьих, речь идет еще об одном барьере, появление которого – совсем недавнее дело. В связи с усилением внимания как научной общественности, так и контролирующих органов (в т.ч. Высшей аттестационной комиссии) к качеству научных журналов в России редакции некоторых из них стали проводить политику "перестраховки", которая выражается в т.ч. в требовании к обязательной публикации статей в соавторстве с научным руководителем или полном запрете на публикацию статей даже при таком условии. В итоге получается, что лишь с уровня аспирантуры и отчасти магистратуры обучающиеся могут публиковать полноценные работы. Однако возникает закономерный вопрос о том, как же научиться их писать. А если учиться этому только на уровне аспирантуры, то это заметно отодвигает старт научной карьеры. Ведь именно публикационная активность во всем мире является показателем деятельности ученого (эта тема многократно обсуждалась в работах как российских, так и зарубежных специалистов – например, см. [6]). Если, согласно действующим образовательным стандартам, приобщение к науке возможно уже с уровня бакалавриата, то почему требования редакций лимитируют такую возможность. Это напрямую противоречит государственным интересам, заключающимся, как сказано выше, в росте численности и качества научных кадров. Более того, успешность национальной научной системы в значительной степени определяется по библиометрическим показателям. В этой связи какие-либо ограничения касательно публикации самими студентами или преподавателями со студентами статей в журналах наносят ущерб государству. Значимы еще и следующие обстоятельства. Во-первых, запрет начинающим ученым публиковаться в журналах, равно как и требование "приписывания" научного руководителя напрямую нарушают общепринятые нормы публикационной этики, зафиксированные в программной статье А. В. Кулешовой [7]. Во-вторых, это способствует тому, что на уровне бакалавриата и даже магистратуры обучающийся вынужден ограничиваться

публикациями небольших работ в сборниках, что не повышает его профессионализм и не удовлетворяет вполне естественных амбиций. В-третьих, в случае массовости такого запрета Россия будет проигрывать другим странам, где в последние годы не только студенты университетов, но даже школьники участвуют в исследовательских проектах, результаты которых публикуются в ведущих журналах. Безусловно, такое положение недопустимо. В-четвертых, создается опасность избыточных интеллектуальных "утечек", когда статьи с участием студентов направляются в международные издания, где ограничений нет, вместо российских журналов; это быстро приводит к снижению интереса у обучающихся к российским изданиям вообще.

Наконец, существуют барьеры, связанные с особенностями стратегического мышления современных студентов. Во-первых, в российском обществе сложилось устойчивое представление о недостаточном финансировании исследований и "бедственном" положении ученых в плане личного достатка. Несмотря на существенные изменения за последние годы, включая исключительно щедрое финансирование научных программ и рост заработной платы, это представление не меняется. Отчасти виноваты в этом сами ученые, активно заявляющие о необходимости увеличения финансирования науки (зачастую несопоставимого с ограниченной реальной эффективностью). В итоге студенты изначально не рассматривают карьеру ученого в качестве привлекательной. Во-вторых, переход к трехуровневой системе обучения с избыточной бюрократизацией итоговой аттестации привел к усложнению и, самое важное, удлинению стартовой фазы научной карьеры. В силу узкого горизонта видения студенты не готовы становиться учеными лишь после 4 лет обучения в бакалавриате, 2 лет в магистратуре и 3 лет в аспирантуре, что отодвигает возраст начала полноценной работы в качестве ученого к 27–28 годам. Здесь уместным будет отметить, что в мировой практике подготовки научных кадров уровень магистратуры именно для ученых становится все более и более необязательным, а бурный рост науки отмечен в странах с более ранним возрастом карьерного старта. Во-вторых, в обществе утрачен престиж профессии ученого, которая считается по сути несерьезной (отнюдь не только в плане заработной платы). Последнее представление формируется у студентов в т.ч. в силу отмечавшихся выше "невидимости" исследовательской деятельности самих преподавателей и подмене полноценной научной работы студентов "игрой" в науку. Наблюдения за материальным стимулированием научно-исследовательской деятельности показывает, что даже возможность получения существенных премий за научные достижения мало стимулирует обучающихся и не меняет их отношения к карьере ученого как непрестижной и несерьезной. Проблема эта глубока и требует (помимо прочего) активной пропагандистской работы со стороны государства с использованием средств массовой информации. В более общем виде она связана с заметным сужением горизонта видения у современных обучающихся, снижением у них даже запросов на качество уровня жизни и материальные блага, сокращением амбициозности и

потребности в самореализации. Безусловно, ее решение в таком ключе выходит далеко за рамки университетской среды.

Все обозначенные выше барьеры являются вполне преодолимыми. Однако это требует выработки четкой программы действий на государственном уровне и ее направленной реализации в течение нескольких лет. При этом со стороны общества необходимо понимание, что обеспечение конкурентоспособности России в мировом пространстве и успешное отстаивание ее интересов могут быть обеспечены в значительной степени именно за счет научно-технического "прорыва", который невозможен без выработки корректной научной траектории университетских образовательных программ.

Список литературы

12. *Арсентьева М. В.* Особенности научно-исследовательской работы студентов младших курсов обучения // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2017. № 11-2. С. 208–210.

13. *Микиденко Н. Л., Сторожева С. П.* Роль научно-исследовательской работы в формировании "мягких" компетенций студентов // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 4. С. 366–372.

14. *Морозова Н. А.* Системно-уровневый подход к организации самостоятельной работы обучающихся в среднем и общем высшем образовании // Образование личности. 2018. № 1. С. 100–106.

15. *Тлехусеж М. А.* Научно-исследовательская работа студента как фактор повышения уровня подготовки выпускника // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2014. № S4. С. 275–277.

16. *Gredig D., Bartelsen-Raemy A.* Exploring social work students' attitudes toward research courses: predictors of interest in research-related courses among first year students enrolled in a bachelor's programme in Switzerland // Social Work Education. 2018. Vol. 37. P. 190–208.

17. *Zuin A. A. S., Bianchetti L.* Productivism in the age of the "publish, appear or perish": A difficult and necessary balance // Cadernos de Pesquisa. 2015. Vol. 45. P. 726–750.

18. *Кулешова А. В.* От Совета по этике научных публикаций Ассоциации научных редакторов и издателей // Социологические исследования. 2017. № 5. С. 159–164.

А.М. Сагалаков, доктор физико-математических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
amsagalakov@mail.ru

ОПЫТ РАБОТЫ С АСПИРАНТАМИ

Подготовка и отбор будущих аспирантов начинаются уже на первом курсе. Предполагаемые научные руководители просто обязаны проводить те или иные занятия на первом или втором курсах. Только таким образом можно выявить наиболее способных и трудолюбивых студентов, которые в дальнейшем могут успешно обучаться в аспирантуре и защитить кандидатскую диссертацию [1,2]. С такими студентами необходимо индивидуально заниматься по предметам и постепенно привлекать их к проведению научных исследований. Такая методика успешно применяется, в частности, в национальном исследовательском Новосибирском государственном университете, где работать с наиболее способными студентами начинают даже раньше - в физико-математической школе. Один из выпускников НГУ Аркадий Сливков выполнил дипломную работу, за продолжение которой одному американскому физика была присуждена Нобелевская премия. Двум выпускникам моего курса было присвоено учёное звание члена-корреспондента РАН, а одному – звание академика РАН. Хотя в АлтГУ нет таких условий для проведения экспериментальных исследований, как в Новосибирске, тем не менее можно найти такие направления научной деятельности, которые актуальны как для нужд Алтайского края, так и для российской науки в целом. Актуальность и научная новизна исследований обычно привлекают талантливых студентов и они готовы проводить значительное время в научной лаборатории и даже забывают о каникулах в летнее время. При этом никто, конечно, не заставляет их работать летом. Они говорят, что им это просто интересно.

Большое значение имеет также то обстоятельство, что старшекурсники при этом могут вовлекать в научную деятельность и способных студентов младших курсов. Возникает своеобразная цепочка молодых исследователей. Студенты, магистранты и аспиранты уверенно побеждают в различных конкурсах, получают персональные стипендии, в том числе стипендии президента России и председателя совета министров России по приоритетным направлениям. Хорошо подготовленные аспиранты на старших курсах получают молодёжные гранты РФФИ в качестве руководителя, а также принимают участие во «взрослых» грантах РФФИ. Всё это позволяет им успешно решать свои экономические проблемы в нынешней непростой экономической ситуации в стране. Успешная научно-исследовательская работа позволяет аспирантам публиковаться в изданиях Скопус и Сеть науки, выступать на международных конференциях и защищать достойные кандидатские диссертации. Следует особенно подчеркнуть, что необходимо

фактически ежедневно общаться с аспирантами, что требует, конечно, больших затрат времени научного руководителя. Но благодаря этому научные исследования проводятся успешнее, а их результаты публикуются в престижных научных изданиях. Приведу пример. Один из наших аспирантов по окончании аспирантуры имеет 31 публикацию в изданиях Скопус и Сеть науки.

Активное участие аспиранты также принимают и в таких мероприятиях, как международные выставки и конференции. При этом они неоднократно удостоивались наград всероссийского и международного статуса, а также получали денежные премии. Разработки молодых ученых физико-технического факультета нередко демонстрируются по всей территории России, а также за рубежом.

Аспиранты физико-технического факультета нередко становятся соавторами учебных пособий и курсов лекций, используемых в преподавательской деятельности. К примеру подобных изданий можно отнести пособия по лабораторному практикуму «Электричество и магнетизм», «Материаловедение».

Важную роль в подготовке будущих аспирантов играет педагогическая практика. Большинство аспирантов физико-технического факультета к моменту окончания аспирантуры уже поучаствовали в роли преподавателей, как на родном факультете, так и на других факультетах Алтайского государственного университета и других.

Огромную роль в науке занимает не только получение результата и создание лабораторной установки, но и правовая защита полученных результатов. Каждый год аспиранты физико-технического факультета становятся соавторами патентов на изобретения и полезные модели, свидетельств на программное обеспечение и ноу-хау. Помимо всего прочего, университет ввел программу для молодых ученых, обеспечивающую выплаты за регистрацию объектов интеллектуальной собственности.

Еще одно направление работы аспирантов физико-технического факультета – профориентационная деятельности среди школ г. Барнаула. Ежегодно аспиранты ФТФ участвуют в мероприятиях, посвященных демонстрации будущим абитуриентам последних разработок и достижений физико-технического факультета. Это позволяет привлекать наиболее одаренных и способных школьников в ряды студентов физико-технического факультета Алтайского государственного университета.

Список литературы

1. Глухов В.С., Важнейший аспект деятельности педагогических вузов - выявление и развитие талантливых и способных студентов // Вестник брянского государственного университета. 2014. № 2. С. 32-43
2. Матушанский Г.У., Ключников Д.И. Отбор и продвижение студентов в аспирантуру // Вестник казанского государственного энергетического университета. 2014. №3. С. 136-156

С.Д. Сажина, кандидат педагогических наук, доцент
СГУ им. Питирима Сорокина (Сыктывкар, Россия)
sve-sazhina@yandex.ru

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ОТРАСЛИ «ОБРАЗОВАНИЕ» (НА ПРИМЕРЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ»)

Подготовку управленческих кадров для отрасли «Образование» в большинстве случаев осуществляют учреждения дополнительного профессионального образования (далее – ДПО), используя различные краткосрочные программы (дискретные), обеспечивающие понимание нового содержания и знакомство со способами деятельности в рамках заявленных компетенций [2, с.43]. Однако данные программы не обеспечивают качество подготовки руководителей образовательных организаций (далее – ОО), так как ограничены по нормативно-правовым, финансово-экономическим, материально-техническим и кадровым ресурсам.

Система высшего образования значительно отличается от системы ДПО. В первую очередь, через содержание федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) и условий для формирования компетенций здесь определена материально-техническая база, содержание образования. Во-вторых, на жизненные планы человека и их реализацию существенно влияет диплом государственного образца и бюджетный формат подготовки специалистов как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры. В-третьих, в высшем учебном заведении, где осуществляется подготовка специалистов по различным направлениям подготовки для различных отраслей, сформирована соответствующая академическая база кафедр, что позволяет задействовать различные кафедры с квалифицированными специалистами и предоставить качественное профильное образование. Сотрудники вузов, как правило, являются экспертами в области образовательной политики, региональных и муниципальных финансов, региональной экономики, отраслевых систем оплаты труда, совершенствования управления, системы региональных стандартов, в том числе преподаватели могут являться экспертами крупных региональных проектов [1, с.15].

Наиболее оптимальным условием подготовки специалиста, имеющего высшее образование по педагогическому направлению и желающего получить углубленную подготовку по управленческой деятельности является обучение в рамках магистерских программ в высших учебных заведениях, так как данные программы основываются на имеющемся высшем образовании, следуют ФГОС ВО, где прописаны соответствующие компетенции, предусматривают более глубокое освоение теории и практическую подготовку студента к научно-исследовательской и профессиональной деятельности за короткий срок (2-2,5 года). В магистратуре в процессе подготовки акцент делается на дисциплины специализации, исследовательские проекты и производственную практику.

Благодаря этому магистерские программы в значительной степени ориентированы на потребности работодателей.

В ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» подготовка управленческих кадров в магистратуре осуществляется с 2014 года по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, ФГОС которого включает помимо общекультурных и общепрофессиональных компетенций еще и профессиональные, в данном случае, организационно-управленческие компетенции. Согласно требованиям ФГОС ВО, к образовательному процессу привлекаются высококвалифицированные специалисты (кандидаты и доктора наук) по всем направлениям подготовки (экономика, юриспруденция, менеджмент, информационные технологии и др.), имеющие практический опыт работы и глубокие теоретические знания по дисциплинам своего блока, осуществляющие педагогический процесс в соответствии с требованиями к подготовке педагогических и управленческих кадров в вузе и регулярно осуществляющие научно-исследовательскую деятельность по преподаваемым дисциплинам; используется специальная база, необходимая для реализации программы (ЭБС и библиотека с фондом литературы по всем преподаваемым дисциплинам, правовая информационная система «Консультант +»), специально оборудованные классы для организации работы в рамках информационных технологий управления; организуется углубленная научная деятельность обучающихся, предполагающая подготовку выпускной квалификационной работы в течение всего периода обучения, что гарантирует высокое качество образования.

Для формирования заявленных в ФГОС ВО компетенций определены основные дисциплины, направленные на изучение менеджмента и маркетинга, психологии управления, нормативно-правовых основ деятельности организации, делопроизводства, основ управления ОО, управления персоналом, конфликтами в организации, проектированием образовательных систем и образовательной среды ОО, а также экономической и финансово-хозяйственной деятельности руководителя.

В процессе обучения особое внимание уделяется научно-исследовательской работе, направленной на развитие у обучающихся способности к самостоятельным теоретическим и практическим суждениям и выводам, умения давать объективную оценку научной информации и свободно осуществлять научный поиск, стремления к применению научных знаний в образовательной и управленческой деятельности через публикацию результатов в научных изданиях и представление на научно-практических, научно-методических конференциях в виде статей или тезисов.

Частью основной образовательной программы подготовки будущих руководителей ОО является учебная и производственная практика, направленная на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Для формирования организационно-управленческих компетенций включены 3 практики: учебная и две производственные.

Учебная практика «Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков: организационно-управленческая практика в ОО» ориентирует студентов на выполнение профессиональной управленческой деятельности в рамках ОО: аналитической и проектирующей. В рамках данной практики обучающийся должен научиться анализировать различные аспекты деятельности ОО (образовательную и воспитательную деятельность, методическую деятельность и др.), а также осуществлять проектирование разных видов управленческой деятельности (контроля, организационных моментов и др.).

Производственная практика «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности: организационно-управленческая практика в ОО» ориентирует обучающихся на выполнение профессиональной управленческой деятельности: мотивационной, организационно-методической, контрольной: освоение управленческой деятельности в соответствии с нормативно-правовой базой и этическими нормами руководителя, реализация в процессе управленческой деятельности в ОО основных видов административной деятельности руководителя. Студенты самостоятельно разрабатывают локальные акты ОО, проводят заседания коллегиальных органов, разрабатывают методические рекомендации по управленческим вопросам, осуществляют контрольную деятельность, готовят управленческие документы.

Реализация задач развития (или функционирования) ОО в основном зависит от качества управления ОО. Базовым же компонентом управления является организация получения объективной информации о реальном положении дел. Данная информация может быть получена путем инспектирования организации или должностного контроля руководителей ОО за результатами деятельности ОО. В связи с этим, заключительной практикой является «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности: практика инспекторская (методическая)», призванная осуществлять подготовку обучающихся к деятельности в качестве инспектора-методиста. Данная практика предполагает инспекционный контроль – проверку результатов деятельности ОО с целью установления исполнения законодательства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов, в том числе приказов, указов, распоряжений руководителей, а также с целью изучения последствий принятых управленческих решений, имеющих нормативно-правовую силу. По совокупности вопросов, подлежащих проверке, инспектирование проводится в виде тематических проверок (одно направление деятельности) или комплексных проверок (два и более направлений деятельности). Данная практика позволяет сформировать у студента системное видение обеспечения качества деятельности ОО и роль в этом руководителя ОО.

Таким образом, целесообразность подготовки специалистов высокого качества в высшей школе в рамках магистерских программ не вызывает сомнений. Именно в организациях высшего образования имеются все

необходимые условия для реализации программы, направленной на подготовку управленческих кадров для образовательных организаций.

Список литературы

1. *Сажина С.Д.* Информационный потенциал высших учебных заведений в подготовке управленческих кадров для отрасли «Образование» // Информация как двигатель научного прогресса: сборник статей по итогам международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 28 августа 2018 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – с.14-15.

2. *Чечель И.Д.* Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016.– 192 с.

В.С. Сенашенко, доктор физико-математических наук, профессор
Российский университет дружбы народов
(Москва, Россия)
vsenashenko@mfil.ru

Е.П. Стручкова
Российский университет дружбы народов
(Москва, Россия)

ПРОБЛЕМЫ СОПРЯЖЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СФЕРЫ ТРУДА

При переходе от моноуровневой к многоуровневой структуре образовательных программ высшей школы [1] проблема сопряжение основных программ высшего образования и сферы труда становится достаточно сложной. Её решение начинается с анализа образовательных моделей, которые положены в основу той или иной системы высшего образования. Ниже рассмотрим особенно часто используемые образовательные модели: либеральная, профессиональная и смешанная.

Либеральная образовательная модель.

Целью либеральной образовательной модели является университетское образование - подготовка образованных граждан.

Инструментарий, обеспечивающий академические свободы:

- широкий выбор учебных дисциплин;
- формирование индивидуальной образовательной траектории, индивидуальной образовательной программы;
- субъектный характер учебного процесса;
- максимальная самостоятельность обучающихся;

- всемерный учет образовательных пристрастий (возможностей) обучающихся;
- выраженное стремление максимально реализовать «образовательный потенциал» обучающихся, их интеллектуальный ресурс.

Инструментарий, обеспечивающий сопряжение высшего образования и сферы труда:

- сеть сертификационных центров;
- система дополнительного профессионального образования, в большой степени ориентирована на выпускника;
- развитая система корпоративного образования;
- независимая оценка качества образования;
- функционирующая система общественной и профессионально-общественной аккредитации;
- в итоге, специалист готовится при активном участии работодателя.



Рис. 1. Подтверждение результатов освоения образовательных программ в рамках либеральной образовательной модели

Результатом освоения образовательных программ в рамках либеральной образовательной модели является академическая степень, тогда как квалификация это всего лишь документ, подтверждающий освоение образовательной программы определенного уровня.

Профессиональная образовательная модель

Целью профессиональной образовательной модели является профессиональное образование – подготовка специалиста высокой квалификации.

Инструментарий, обеспечивающий академические свободы:

- широкий выбор профессии;
- выбор учебных дисциплин в рамках определенной профессии;
- формирование профессиональной образовательной программы;
- объект-субъектный характер учебного процесса;
- всемерный учет профессиональных склонностей обучающихся;
- выраженное стремление максимально качественно подготовить обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Инструментарий, обеспечивающий сопряжение высшего образования и сферы труда:

- Государственные образовательные стандарты по направлениям подготовки и специальностям.
- Профессиональные образовательные программы.
- Профессиональные стандарты.
- Система дополнительного профессионального образования, ориентированная на работающих специалистов.
- Система государственного контроля качества образования.
- В итоге, специалист готовится в системе образования при ограниченном участии работодателя.



Рис 2. Подтверждение результатов освоения образовательных программ в рамках профессиональной образовательной модели

Результатом освоения образовательных программ в рамках профессиональной образовательной модели является квалификация как подтверждение готовности выпускника к выполнению профессиональной деятельности определенного уровня. Степень в профессиональной модели не рассматривается и не присваивается.

Смешанная образовательная модель

В рамках смешанной образовательной модели предпринимается попытка совмещения академических свобод либеральной и профессиональной образовательных моделей. В итоге, наряду с возможностью выбора квалификационного уровня и профессии, декларируются академические свободы либеральной образовательной модели.

Инструментарий, обеспечивающий сопряжение высшего образования и сферы труда:

Совмещение инструментов сопряжение высшего образования и сферы труда либеральной и профессиональной образовательных моделей. Если инструментарий профессиональной модели используется в полном объеме, то инструментарий либеральной модели всё еще во многом присутствует номинально, в зародыше. На начальной стадии формирования находятся:

- Сеть сертификационных центров.
- Система корпоративного образования.
- Система общественной и профессионально-общественной аккредитации.



Рис. 3. Подтверждение результатов освоения образовательных программ в рамках смешанной образовательной модели

Результатом освоения образовательных программ в рамках смешанной образовательной модели должны быть одновременно квалификация, подтверждающая готовность выпускника к выполнению профессиональной деятельности определенного уровня, и академическая степень, подтверждающая образовательный уровень. Однако, с учетом изложенного выше присуждение академической степени обретает символический характер.

Более того, из анализа сущности либеральной и профессиональной образовательных моделей следует, что целью либеральной образовательной модели является университетское образование, подтверждаемое академической степенью (в западных системах образования подтверждается ученой степенью), тогда как целью профессиональной образовательной модели является подготовка специалиста высокой квалификации. Каждая образовательная модель предполагает соответствующий уровень академических свобод и определенный инструментарий для достижения поставленной цели. Их смешение, как это показано на рис. 3, выглядит деструктивно, поскольку реализовать одновременно цели либеральной и профессиональной модели в ограниченные сроки, которые установлены для образовательных программ различного уровня, практически невозможно.

Именно по этой причине решение проблемы гармонизации профессиональных и образовательных стандартов, квалификации выпускника по диплому и квалификации специалиста сталкивается с непреодолимыми трудностями (рис. 4). Ведь «рамочность» образовательных стандартов третьего поколения это не что иное, как формализованная в виде нормативного документа сущность либеральной образовательной модели, целью которой не является подготовка специалиста. В то же время, работодатель требует готовить специалистов на основе ОПОП высшего образования «под ключ», опираясь на профессиональные стандарты. Ясно, что для решения такой задачи необходимо следовать логике профессиональной образовательной модели без каких-либо искажений и изъятий.



Рис. 4. Гармонизация стандартов и квалификаций высшего образования и сферы труда

Принятая в настоящее время технология построения основных образовательных программ и организация учебного процесса соответствуют смешанной образовательной модели. При этом цели учебного процесса определены на основе профессиональной модели – подготовка специалиста с присвоением квалификации, а структурные элементы учебного плана (объем аудиторной нагрузки, объем самостоятельной работы студентов, наличие курсов по выбору, алгоритм оценки работы студентов) ориентированы на достижение целей либеральной образовательной модели. Ясно, что при таком подходе подготовить высококвалифицированного специалиста практически невозможно.

Уместно напомнить, что советская система образования представляла собой целостную систему, осуществлявшую масштабную подготовку студентов к конкретной профессии, тогда как в образовательных системах Западной Европы и, особенно США, преобладали «общие либеральные» программы. В настоящее время в западных образовательных системах профессиональная ориентация образовательных программ становится всё более выраженной.

В заключение следует обратить внимание на противоречивость Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273), согласно которому «высшее профессиональное образование» стало «высшим образованием». Казалось бы, высшая школа должна быть ориентирована на обеспечение широкого (университетского) образования обучающихся. В то же время, ФЗ-273 говорит, что «при формировании федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования учитываются положения соответствующих профессиональных стандартов».

Таким образом, цели высшего образования жестко привязываются к текущим нуждам сферы труда. Требование, согласно которому вуз обязан готовить специалистов, востребованных практикой, бизнесом, готовых сразу приступить к работе (именно это нужно бизнесу, поскольку он не желает тратить деньги на адаптацию выпускников к отраслевым условиям и на

дополнительное обучение), обнажают непонимание самого процесса образования [2].

Более полные результаты исследований проблемы сопряжение высшего образования и сферы труда будут представлены на конференции.

Список литературы

1. *Сенашенко В.С.* Многоуровневая структура: проблемы совершенствования. // Высшее образование в России. – 2002. – № 2. – С. 28-36.
2. *Сухарев О.С.* Дисфункция образования и науки России: траектория преодоления. // Приоритеты России 1 (238) – 2014. – С. 2-17.

М.М. Силантьева, доктор биологических наук, профессор,
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
msilan@mail.ru

Т.А. Терехина, доктор биологических наук, профессор,
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
kafbotasu@mail.ru

А.И. Шмаков, доктор биологических наук, профессор,
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия),
alex_shmakov@mail.ru

Г.Я. Стецов, доктор биологических наук, профессор,
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
s_g_y@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 06.06.01 «БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ», ПРОФИЛЬ «БОТАНИКА»

Созданная еще в 20-е годы прошлого века аспирантура в России дала возможность подготовить целые поколения ученых-исследователей, эффективно представлявших свои научные школы не только в России, но и на мировом уровне. Это была авторская профессорская аспирантура, когда ученики перенимали у руководителя методологию работы. Научный руководитель определял не только тематику, но и задачи исследования, место выполнения и защиты диссертации. Он нес персональную ответственность, в том числе и научной репутацией за качество работы своего аспиранта.

Длительное время учебный план аспирантуры был достаточно кратким и понятным: кандидатские минимумы (философия, иностранный язык, специальность), курс по специальности, а также психология и педагогика высшей школы. Педагогическая практика проходила в университете.

После 2014 г. аспирантура превратилась в школу подготовки преподавательских кадров. Увеличился срок обучения: вместо 3-х лет – 4 года. Она стала третьей ступенью образовательного процесса в вузе. В учебный план были введены новые психологические и педагогические дисциплины, предметы информационного цикла, а также связанные с исследовательскими компетенциями занятия практики. Появилась закреплённая учебным планом возможность пообщаться с другими профессорами по дисциплинам блока специализации. По большому счету все эти предметы были и ранее, правда не в столь значительном объеме часов, а тот, кто хотел – общался и с другими профессорами и специалистами. Обязательными стали посещения учебных занятий. Введена процедура сдачи государственной итоговой аттестации (сдается экзамен и представляется аттестационная работа). И, при этом эффективность аспирантуры значительно упала.

На кафедре ботаники Алтайского государственного университета была в свое время налажена выверенная и очень эффективная система аспирантуры, открытой в 1996 г. Первыми аспирантами руководил член-корр. РАН, д.б.н., профессор Р.В. Камелин совместно с к.б.н. А.И. Шмаковым. Первым аспирантом кафедры, защитившим диссертацию в 1999 г. был А.А. Соловьев «Лютиковые Алтайской горной страны и их охрана».

Тематика работ научной школы, связанная с исследованиями флоры и систематикой отдельных таксонов цветковых и споровых растений, была активно продолжена аспирантами кафедры под руководством ставшего профессором, д.б.н. А.И. Шмаковым. В течение 10 лет (2001–2010 гг.) были защищены диссертации: С.В. Смирнова (Триба *Cardueae* Cass. (*Asteraceae*) на Алтае), П.А. Косачёва (Семейство *Scrophulariaceae* Juss. Алтайской горной страны), Д.А. Германа (Крестоцветные Алтайской горной страны), И.Н. Чубарова (Семейство *Apiaceae* Lindl. Алтайской горной страны), М.Г. Куцева (Флора хребта Сайлюгем), А.В. Ваганова (Семейство *Cryptogrammaceae* (систематика, анатомия, морфология, экология, география), Д.Л. Белкина (Семейство *Caryophyllaceae* Juss. Алтайской горной страны), М.С. Ивановой (Род *Taraxacum* Wigg. в Алтайской горной стране), Б.Д.-Ц. Намзаловой (Папоротники Бурятии), И.В. Наумова (Флора Южно-Чуйского хребта).

Часть работ аспирантов была посвящена типологическим особенностям флоры и растительности региона, включая антропогенно нарушенные и городские территории. Ими руководили профессора, доктора биологических наук Т.А. Терехина и М.М. Силантьева. За 10 лет было защищено 8 кандидатских диссертаций аспирантов кафедры ботаники: О.Н. Жихарева (Флора северных предгорий Алтая), А.Е. Ноженков (Листостебельные мхи равнинной части Алтайского края), Е.Ю. Скачко (Лишайники степной и лесостепной зон Алтайского края и их использование для биоиндикации состояния окружающей среды), Н.Ю. Сперанская (Состав и жизненное

состояние древесных насаждений г. Барнаула), Т.В. Астахова (Рудеральная растительность городов Алтайского края), А.А. Шибанова (Растительный покров поймы Верхней Оби (в пределах Алтайского края), А.А. Шорина (Флора города Заринска и его окрестностей), О.А. Черных (Флора г. Бийска и его окрестностей).

Эффективность работы аспирантуры во многом определялась и наличием до 2012 г. Совета по защите кандидатских и докторских диссертаций ДМ 212.005.10, где одной из специальностей была – ботаника (03.00.05), что позволяло активно и целенаправленно готовить аспирантов к защитам.

После закрытия совета выход аспирантов на защиту значительно замедлился. В срок защитилась аспиранты проф. Т.А. Терехиной: Н.В. Овчарова (Флора и растительность залежей правобережья р. Оби (Алтайский край)) в г. Уфе на диссертационном совете Башкирского госуниверситета и А. П. Беланова (Анализ инвазионности древесных растений в условиях лесостепной зоны Новосибирской области) в диссертационном совете Томского госуниверситета. С незначительным опозданием защитился аспирант профессора А.И. Шмакова Кечайкин А.А. (Род *Potentilla sensu stricto (Rosaceae)* во флоре Алтайской горной страны (АГС) в 2016 г. в диссертационном совете при Центральном сибирском ботаническом саду СО РАН (г. Новосибирск). Таким образом, за довольно небольшой срок был защищен 21 аспирант кафедры ботаники.

Качество работ аспирантов во многом связано со стажировками и апробациями результатов исследовательских работ благодаря выстроенной системе научных связей кафедры и ботанического сада. Это прежде всего: Ботанический институт РАН (г. Санкт-Петербург), Центральный Сибирский ботанический сад СО РАН (г. Новосибирск), Всероссийский институт генетических ресурсов растений (г. Санкт-Петербург), Томский государственный университет и другие учреждения и вузы. Аспиранты достаточно часто выезжают в другие города для обработки гербария и полученных материалов, для выступлений на конференциях.

В настоящее время для аспирантов-ботаников создана хорошая материально-техническая база. На кафедре имеется две исследовательские лаборатории: мониторинга биоразнообразия, агроэкологии и агробиологии. В ботаническом саду на современном уровне оснащены лаборатория биоинженерии и Гербарий ботсада АлтГУ. Регулярно проводятся экспедиционные работы.

Выпускники аспирантуры кафедры работают в государственных органах и производственных предприятиях, связанных с охраной природы и управлением природопользования, в государственных заповедниках, в научно-исследовательских институтах Российской академии наук, в отраслевых лабораториях и учреждениях Роспотребнадзора и Росприроднадзора, Министерстве внутренних дел, предприятиях по озеленению и ландшафтному дизайну города и края, а, кроме того преподают в вузах (Алтайский государственный университет, Алтайский аграрный университет), и занимаются наукой в ботаническом саду АлтГУ или бизнесом.

В последнее время значительно изменилась и мотивация поступающих в аспирантуру. Из 10 человек, поступавших на профиль «Ботаника» в 2016–2018 гг. никто не связал с аспирантурой существенное изменение своего материального положения даже в перспективе. Возможность изменения статуса и общественного признания отмечают 2 человека. Возможность получить образование и повысить свою профессиональную компетенцию указали 2 абитуриента, получить отсрочку или вообще избежать призыва на срочную службу в армию отметили также 2 поступающих. Возможность занять перспективную и привлекательную должность и продолжить свои исследования и разработки выделил всего один человек. Возможность создать интеллектуальную собственность и нематериальные активы, которые могут пригодиться для предпринимательской деятельности подтвердили три аспиранта. Это новые реальности нашего времени. Никто не отмечает желания служить науке и не связывает с ней материальных выгод.

Стоит особо отметить и те вызовы, которые приходится учитывать при подготовке аспирантов в последние годы. Как и ранее на подготовку аспиранта-ботаника влияют научная школа, руководитель, материально-техническая база. Но есть и новые внешние факторы: модернизация высшего образования, наличие международной интеграции, наличие социального заказа, проблемы современного общества, новые экономические и информационно-коммуникационные условия. Одно из ключевых требований, появившихся в последний промежуток времени и связанное с главной компетенцией, как аспиранта, так и руководителя – это умение найти деньги, средства и ресурсы для проведения исследований. Когда найдены финансы и ресурсы в дальнейшем руководителю с аспирантом необходимо создать тандем для решения совместных научных и финансовых проблем. Также приходится собирать временный научный коллектив для выполнения работы, что является определяющим для успешного получения большинства грантов. При этом руководителю важно избежать конфликта своих интересов и интересов аспиранта, и разделить полученную интеллектуальную собственность между участниками процесса. Поэтому часто результатом исследований видится уже не столько написание диссертации, сколько создание интеллектуальной собственности и нематериальных активов. И, это только малый круг новых реалий работы научного руководителя. Наиболее полный обзор проблем приведен в статье В.Я. Гельман, Н.М. Хмельницкой (2017).

Одну из основных причин неэффективности действующей системы аспирантуры как третьего уровня высшего образования мы видим, в том, что в конце обучения необходимо защитить аттестационную работу, а не кандидатскую диссертацию. Аспирант получает диплом преподавателя по специальности и только возможность подать документы на защиту диссертации. В наше экономически нестабильное время — это непозволительная роскошь, терять годы и финансы на продолжение работы над диссертацией. В тоже время, возможно, что в период аспирантуры был не совсем разумно построен график обучения и исследования, если не произошло защиты кандидатской диссертации.

В настоящее время аспирантура превращена из научной ступени в 3 ступень «формального» образования. Мало молодежи стремиться в аспирантуру, в том числе из-за увеличения срока пребывания в аспирантуре и отсутствии обязательности защиты диссертации, маленькой стипендии, отсутствии начальных гарантированных базовых научных кредитов на исследования и поездки. Низкая оплата труда для молодых кандидатов наук тоже является фактором, не повышающим притягательность обучения в аспирантуре.

Путь выхода из сложившейся ситуации на государственном уровне мы видим в следующем: необходимо отнести ступень аспирантуры к послевузовскому профессиональному образованию (подготовка кадров высшей квалификации), т.е. вернуть прежнюю систему подготовки научных научно-педагогических кадров, дать большую свободу и время для самостоятельной работы. Кроме того, необходимо разработать систему финансовой поддержки аспирантов как на государственном уровне, так и в вузах.

Список литературы

1. Гельман В.Я., Хмельницкая Н.М. О некоторых проблемах подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации // Наука. Инновации. Образование. – 2017. – Вып. 1. (23). – С. 102–109.

А.А. Суконщиков, кандидат технических наук, доцент
Вологодский государственный университет
(Вологда, Россия)
nordic95@rambler.ru

А.С. Сергеев, студент-магистрант
Вологодский государственный университет
(Вологда, Россия)
nordic95@rambler.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛИРУЮЩИХ КОМПЛЕКСОВ В ОБУЧЕНИИ

Для получения студентами наиболее полных знаний о проектировании локальных вычислительных сетей недостаточно теоретического материала. В обязательном порядке необходимо хотя-бы провести комплекс лабораторных работ, направленных на виртуальное построение и симуляцию различных сетей. Кроме того – одного программного продукта для подобной симуляции недостаточно, так как симуляция и её данные в таком случае будут слишком субъективными. Поэтому, было принято решение использовать два

программных комплекса для построения и анализа локальных вычислительных сетей. Первый – Cisco Packet Tracer, а второй – Riverbed Modeler.

Cisco Packet Tracer – программа, предназначенная для моделирования сетей, и позволяющая студентам экспериментировать с поведением сети и оценивать возможные сценарии. Packet Tracer предоставляет функции моделирования и визуализации вычислительных сетей, а также облегчает преподавание и изучение сложных технологических принципов. Данный программный продукт дополняет физическое оборудование аудитории, позволяя студентам создавать сети с практически неограниченным количеством устройств, поддерживая накопления практического опыта, стремление к открытиям и развитие навыков по устранению неисправностей.

Riverbed Modeler – программный комплекс, предназначенный для виртуального построения, анализа и прогнозирования производительности ИТ-инфраструктуры, включая приложения, серверы и различные сетевые технологии. Программный продукт способен обеспечить специалистов в области сетевых технологий всем необходимым для успешной и продуктивной разработки различных вариантов сетей предприятий. Riverbed Modeler позволяет выполнять проектирование и тестирование ЛВС до их ввода в эксплуатацию, что положительно скажется на возможных расходах. Комплекс выделяется наличием огромной библиотеки, включающей в себя множество различного сетевого и иного компьютерного оборудования, используемого для построения необходимой топологии сети и её компонентов. Riverbed Modeler предоставляет пользователю высококачественную среду проектирования ЛВС, возможность выполнять её симуляцию и подробно анализировать как различные компоненты проектируемой ЛВС, так и общие её показатели. Версия Riverbed Modeler Academic Edition является бесплатной и свободно распространяется с официального сайта, что позволяет исключить траты на закупку комплекса [1].

В данном случае лабораторный комплекс представляет собой ряд лабораторных работ, в каждой из которых используется собственная локальная сеть. После изучения теоретического материала студентам необходимо построить сеть лабораторной работы сначала в одном программном продукте, после чего провести её симуляцию и анализ. Затем студенты должны выполнить те же действия, но уже во втором программном продукте.

Эти действия проводятся для того, чтобы студенты, выполняя ту или иную работу, могли получить более полные данные о моделируемой сети, такие как:

- Правильность построения самой сети (топология);
- Правильность выбора компонентов сети (узлы и связи);
- Нагрузку на сеть в целом, или на её определённый элемент;
- Возможные проблемы при потенциальном расширении сети [2, с. 195].

Одного программного продукта для всего вышесказанного недостаточно, поэтому используется и Riverbed Modeler и Packet Tracer. Например, условно, в работе по расширению сети необходимо сначала провести симуляцию исходной сети в Riverbed Modeler, после чего выполнить расширение сети, а

затем снова провести симуляцию, но уже дополненной сети. Далее требуется сравнить результаты до и после расширения и описать изменения, которыми будут:

- Увеличение трафика в сети;
- Увеличение нагрузки на коммутаторы сети;
- Возможно, выход из строя коммутатора из-за слишком большой нагрузки.

После этих действий требуется построить исходную сеть в Packet Tracer, настроить оборудование и провести проверку связи. Далее требуется расширить сеть и провести настройку и проверку уже её, а также проанализировать разницу по сравнению с первой сетью. Кроме того, необходимо проверить правильность топологий и созданных линий связи и компонентов.

В итоге, после выполнения всех действий, студенты получают разностороннюю информацию и знания о построении тех или иных сетей:

1. Правильность построения топологии;
2. Правильность физического и логического размещения тех или иных элементов сети;
3. Правильность выбора компонентов сети;
4. Правильность настройки элементов сети;
5. Особенности выбора линий связи и влияние выбора на сеть в целом;
6. Возможные способы исправления ошибок в сети;
7. Возможность анализа трафика в сети и на её отрезках;

Список литературы

1. Головин Ю.А., Суконщиков А.А., Яковлев С.А. Информационные сети учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Информационные системы» / Ю. А. Головин, А. А. Суконщиков, С. А. Яковлев. – М.: Академия, 2011. – 340 с.
2. Сергеев А.С. Проектирование корпоративных сетей на базе Riverbed Modeler. / Сергеев А.С., Суконщиков А.А. // Автоматизация и энергосбережение машиностроительного и металлургического производств, технология и надежность машин, приборов и оборудования. Материалы двенадцатой Международной науч.-техн. конф. / ВоГУ. – Вологда, 2017. – С. 194-198.

А. Я. Суранов, кандидат технических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
alexander.suranov@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ НОВЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ В ОБЛАСТИ ИЗМЕРИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ АСПИРАНТОВ ПО ПРОФИЛЮ «ПРИБОРЫ И МЕТОДЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ФИЗИКИ»

Формула специальности «Приборы и методы экспериментальной физики», приведённая в её паспорте [1], и указанные в нём области исследований однозначно свидетельствуют о нацеленности этой специальности как на измерительный эксперимент, так и на создание новых приборов и устройств для изучения физических явлений и процессов. Поэтому важной компетенцией аспирантов, обучающихся по данному профилю, является способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в этой области с помощью современных методов исследования и информационно-коммуникационных технологий. Для этого в учебный план аспирантуры должны быть включены курсы, посвящённые методам измерения физических величин и методам обработки результатов измерений.

В настоящее время программно-аппаратной основой реализации большинства данных методов являются персональные компьютеры с соответствующим программным обеспечением, и системы сбора данных или стандартные измерительные приборы с каналом связи с ЭВМ. Эти средства позволяют автоматизировать эксперимент и за счёт этого достичь повышения скорости получения результатов измерений и снижения их погрешности. При выборе аппаратного и программного обеспечения измерительного эксперимента необходимо учитывать как доступность и функциональные возможности указанного обеспечения, так и временные затраты, необходимые для подготовки и проведения такого эксперимента.

С учётом данных аспектов представляется, что одним из перспективных направлений подготовки аспирантов в части автоматизации измерительных экспериментов является применение технологии виртуальных приборов, опирающейся на соответствующую программную среду и системы сбора данных [2, 3]. На кафедре радиофизики и теоретической физики АлтГУ накоплен определённый опыт обучения и последующего применения данной технологии в учебном процессе бакалавров и магистров направления «радиофизика» [4, 5].

На первом этапе в курсе «Новые информационные технологии» студенты бакалавриата изучают основы технологии виртуальных приборов, после чего активно применяют её в других курсах бакалавриата и магистратуры. Для такого изучения используются лекционные занятия, на которых с помощью проектора демонстрируются «в реальном времени» основные аспекты данной

технологии, и лабораторные работы, в ходе которых студенты выполняют ряд заданий нарастающей сложности с применением этой технологии [5]. В результате студенты получают навыки построения простейших систем автоматизации эксперимента и осваивают основные алгоритмы обработки регистрируемых данных.

Особенностью учебного плана аспирантуры является наличие сравнительно небольшого объёма контактной работы (лекционных занятий) и достаточно большого объёма самостоятельной работы. Однако использование в лекциях «живой» демонстрации технологии программирования виртуальных приборов позволяет за относительно короткое время донести нужную информацию, а небольшое количество обучающихся в группе делает возможным индивидуализировать задания для самостоятельной работы, что повышает мотивацию аспирантов. На первом этапе самостоятельной работы используется пособие [5], поскольку некоторые обучающиеся не изучали данный материал в бакалавриате и магистратуре, а на втором этапе по согласованию с аспирантом формулируются задания исходя из его тематики работы. Необходимо отметить, что при подготовке задания целесообразно использовать богатый набор задач, обсуждавшихся на международных конференциях по применению технологии National Instruments, проводившихся ежегодно с 2003 г., и другие материалы с сайтов, посвящённых этой тематике.

В работе с аспирантами широко используются как фирменные системы сбора данных, такие как myDAQ, myRIO, CompactDAQ и SensorDAQ, так и системы сбора данных на основе популярной платформы Arduino, дополненные адаптерами датчиков Vernier [6]. Комбинированное использование таких датчиков позволяет решать множество различных задач метрологии, например, показать на практике методику оценки случайных и систематических погрешностей, выявить периодические погрешности или провести калибровку или самокалибровку датчиков. При этом благодаря оперативности программирования решение этих задач может быть показано прямо в ходе лекции. Так, например, для оценки таких характеристик случайной погрешности, как плотность распределения вероятностей или амплитудный спектр необходимо собрать массив отсчётов заданного объёма при неизменном значении входной величины, рассчитать и построить гистограмму или график амплитудного спектра. Поскольку эти функции выполняются с помощью Экспресс-виртуальных приборов высокого уровня, их реализация занимает короткое время и показ идёт практически в реальном времени параллельно с объяснением. Полученную гистограмму можно оперативно аппроксимировать гауссовской функцией или проверить на нормальность.

Помимо указанных датчиков и интерфейсов при необходимости (в случае нахождения регистрируемых сигналов в радиодиапазоне) в работе может применяться векторный анализатор и генератор сигналов на базе PXIe-5644R, также работающий под управлением LabVIEW.

Наличие в среде LabVIEW различных функций сетевого обмена, веб-сервисов, возможности взаимодействия с другими приложениями и загрузки программ на самые различные платформы позволяет в полной мере реализовать

интеллектуальные измерительные системы, составляющие основу Интернета вещей. Тем самым аспиранты могут получить представление о киберфизических системах [7], образующих основу современной цифровой экономики [8] в области исследований и производства.

Таким образом, предложенный вариант использования технологии проектирования виртуальных приборов в учебных курсах аспирантуры по профилю «Приборы и методы экспериментальной физики», посвящённых методам измерения физических величин и методам обработки результатов измерений, открывает широкие возможности использования в своей учебной и научной деятельности современных достижений приборостроения и информатики.

Список литературы

1. ВАК 01.04.01 Приборы и методы экспериментальной физики // URL: <http://teacode.com/online/vak/p01-04-01.html>
2. Трэвис Д., Кринг Д. LabVIEW для всех. – М.: ДМК Пресс, 2011. 904 с.
3. Евдокимов Ю.К., Линдваль В.Р., Щербаков Г.И. LabVIEW в научных исследованиях. М.: ДМК Пресс, 2012. 400 с.
4. Суранов А.Я. LabVIEW 8.20: Справочник по функциям. – М.: ДМК Пресс, 2007. – 536 с.
5. Суранов А.Я. Новые информационные технологии: учеб. пособие / АлтГУ. – Барнаул, 2018.
6. *Sensors* [Электронный ресурс] <https://www.vernier.com/products/sensors/> свободный. – яз. англ.
7. Wolf W. Cyber-physical systems // Computer. – 2009. – № 3. С. 88 – 89.
8. Введение в «Цифровую экономику» / А.В. Кешалава и др. – ВНИИГеосистем, 2017. – 28 с.

Т.Е. Титовец, кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка
(Минск, Республика Беларусь)
t_titovets@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Модернизация подготовки научных кадров на базе аспирантуры и магистратуры связана с наблюдаемыми сегодня проблемами академической инфляции, характерными в информационную эпоху. В период возрастающего объема научных открытий по разным отраслям знаний и ускорения темпа

социальной истории молодому исследователю требуется все больше времени и умственных усилий на освоение уже накопленного человеческого опыта и повторение формализованных дискурсов: не освоив массива последних исследований, нельзя создавать инновационные модели. Коэффициент идеальности каждой новой инновации, создаваемой учеными, степени ее условности с каждым десятилетием возрастает. Сегодня обучение в аспирантуре и магистратуре становится под силу только человеку с незаурядным теоретическим и творческим мышлением, который глубоко освоил растущий в геометрической прогрессии объем научных открытий и способен видеть взаимную динамику частей объекта и одновременное протекание различных процессов. Такая академическая инфляция требует разработки новых механизмов педагогической поддержки развития творческого потенциала современного ученого.

Поиск инновационных моделей обучения в магистратуре и аспирантуре представляет особую сложность в программах по специальностям гуманитарного профиля в силу трех причин:

- 1) менее очевидная экономическая значимость гуманитарных исследований и общее падение статуса гуманитарных наук частично отпугивает соискателей и снижает их мотивационную готовность к научной деятельности;
- 2) высокая кумулятивность гуманитарного знания затрудняет его изучение аспирантом или магистрантом в полном объеме за отведенный период обучения в магистратуре или аспирантуре;
- 3) растущая изоляция ученых-гуманитариев друг от друга в силу ускоренной дифференциации отраслей гуманитарного научного знания приводит к непониманию молодыми исследователями языка науки или непониманию языка описания созданных ими научных продуктов со стороны экспертов диссертации и педагогической общественности.

Рассмотрим способы преодоления обнаруженных проблем при организации магистерской и аспирантской подготовки научных кадров гуманитарного профиля.

Экономическая значимость гуманитарных исследований, действительно, трудноизмерима, имеет более отсроченный результат, который проявляется не сразу. В век технологий с его ускоряющимися темпами изменений в обществе, от науки требуется быстрое действие и гарантия незамедлительного эффекта, которые противоречат природе гуманитарного исследования. Но гуманитарная наука имеет возможность преодолеть свою инертность посредством интеграции с другими областями знаний и организацией исследований на стыке наук. В связи с этим одним из направлений совершенствования программ подготовки магистрантов и аспирантов является внедрение широкой проблематики междисциплинарных исследований, позволяющих восстановить статус гуманитарного знания.

Гуманитарное знание более кумулятивно по своей природе, оно основано в большей степени, чем в точных науках, на обращении к предшествующему опыту и его новой интерпретации, чем на выдвижении кардинально новых идей [1]. И этот объем с каждым годом неизменно растет, создавая сложности для

исследователей, ограниченных рамками времени обучения в магистратуре и аспирантуре. Поэтому при подготовке научных кадров гуманитарного профиля требуется введение вспомогательных форм отчетности, которые управляют научной деятельностью соискателя на протяжении всего периода обучения. К таким формам отчетности можно отнести: дневник исследователя, исследовательский портфолио, междисциплинарный исследовательский дневник, микроисследования на смежные темы.

Дневник исследователя – это специальный аттестационный документ, в котором отражены запланированные задачи развития его исследовательской культуры. Образовательная ценность дневника состоит не только в развитии рефлексивных умений студента, когда от него требуется самоанализ, в каких видах научной деятельности проявились его исследовательские умения, качества и способности, но и в формировании у него ценностного отношения к занятию наукой как ресурсу развития личности. Исследовательский портфолио представляет собой папку материалов, содержащих промежуточные результаты исследования, любые размышления и вопросы, возникающие в процессе творческого труда. Портфолио и дневник исследователя регулярно оцениваются со стороны научного руководителя, чья педагогическая поддержка состоит в оказании своевременной помощи молодому исследователю – выявлении «пробелов» в содержании его научной работы и преодолении трудностей в реализации исследовательских умений или рефлексии своего научного труда [2].

Междисциплинарный исследовательский дневник ведется с целью организации и аутомониторинга исследовательской деятельности на стыке дисциплин и производства нового когнитивного продукта. В нем фиксируются с целью последующего анализа и систематизации любые данные, которые могут иметь отношение к теме междисциплинарного исследования, производится постановка промежуточных проблем, проверяются гипотезы, реорганизуется композиция проекта в сторону возрастающей системности и целостности.

Даже в том случае, если формулировка темы исследования не имеет междисциплинарного статуса, для любого исследователя важно развитие способности своевременно абстрагироваться от темы своего исследования и изучить отдаленно связанные с нею научные проблемы или аспекты исследования, чтобы затем вернуться к ключевой проблеме научной работы, обогатив ее новыми ракурсами видения и открыв ее взаимосвязь с объектом исследования. Микроисследования на смежные темы, позволяющие рассматривать один и то же феномен через призму разных подходов или дисциплинарных ракурсов, заметно улучшают качество научной подготовки диссертанта.

Усложнение языка гуманитарной науки выступает еще одним барьером к организации исследовательской деятельности магистранта или аспиранта. Очевидно, что многие научные публикации по гуманитарным наукам адресованы узкому кругу специалистов, изучающих схожую проблему, и остаются недоступными пониманию общественности. Гуманитарная наука

стоит перед опасностью потери свойства ангажированности — отсутствия коммуникации с социальной системой и оторванности от потребностей, которые преобладают в современных сферах жизни общества.

В этом отношении гуманитарному знанию требуется посредник, который бы взял на себя функцию популяризации результатов гуманитарных исследований. В зарубежной практике подготовки магистрантов и аспирантов таким посредником выступают сами обучающиеся: за период обучения в магистратуре или аспирантуре диссертант должен разработать и внедрить авторский учебный курс для студентов, адаптированный к уровню их понимания и посвященный теме своего научного исследования.

С развитием информационных технологий гуманитарная наука приобретает мощный импульс к своей дальнейшей эволюции. В гуманитарных науках результативность и масштаб исследования обусловлены, в первую очередь, качеством входной информации и широтой методов его интерпретации – именно это и дают нам цифровые технологии. Их грамотное применение в руках ученого-гуманитария позволяет достигать качественно иного уровня гуманитарного исследования.

Именно решение этой задачи и составляет еще одно направление совершенствования программ обучения магистрантов и аспирантов по специальностям гуманитарного профиля. Цифровой доступ к источниковедческой базе и возможности цифровой обработки результатов гуманитарных исследований позволяют подняться гуманитарной науке на новый виток своего развития.

Гуманитарная наука приобретает особую миссию в эпоху глобализации. Она играет объединяющую роль, способствуя интеграции народов, культурных ценностей и взаимообмену лучших достижений человеческой культуры. Даже в том случае, если гуманитарное исследование посвящено решению проблемы национального (локального уровня), его результаты делают возможным диалог культур, сравнение способов решения данной проблемы у разных народов, таким образом, обеспечивая выход на глобальный общечеловеческий уровень. Закономерно, что тенденция интернационализации высшего образования сопряжена с увеличением доли гуманитарных специальностей в ведущих университетах страны.

Список литературы

1. *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies* / M. Gibbons [and other]. Stockholm: SAGE Publications Ltd, 1994. Pp. 90-111.
2. *Riding Ph., Fowell S., Levy Ph. An action research approach to curriculum development* // Information research. 1995. Vol. 1, N 1. Pp. 8-12.

Л.Н. Фролова, кандидат экономических наук, доцент
СыктГУ им. Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
ln.frolowa@gmail.com

ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «МЕНЕДЖМЕНТ» НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

При осуществлении образовательной программы магистратуры «Управление государственными муниципальными и корпоративными программами и проектами (Проектный менеджмент)» по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент» в качестве основного метода в активном обучении студентов используется метод проектирования. Именно эта технология обучения обеспечивает реализацию компетентностного и деятельностного подходов в системе высшего образования. Особую важность при изучении базовых дисциплин данной образовательной программы имеет курс «Стратегическое планирование в системе проектного управления», который является вводным курсом и показывает связь между стратегическим управлением и программным или проектным управлением. В этой дисциплине раскрывается трансформация стратегических целей, самой стратегии в программы и проекты. Важно не только разработать, но и детализировать стратегию до плановых мероприятий в конкретных программах и проектах. Такая последовательность учебных дисциплин в учебном плане обеспечивает более эффективное изучение ключевых дисциплин, связанных с основами управления проектами.

Поэтому в учебном курсе «Стратегическое планирование в системе проектного управления» предусмотрена (и реализуется в учебном процессе) проектная технология как основной метод обучения в магистратуре.

В результате освоения дисциплины «Стратегическое планирование в системе проектного управления» у обучающихся формируются компетенции ПК-2 и ПК-5. Обучающийся в итоге должен:

- 1) знать (сущность стратегического планирования в организации, в муниципальном образовании, регионе и государстве; методологические основы и основные элементы процесса стратегического планирования; базовые модели и инструменты стратегического анализа);
- 2) уметь (использовать полученные знания по разработке стратегического плана в проектной деятельности; проводить стратегический анализ развития экономических агентов и рынков, где они действуют; разрабатывать варианты стратегических и управленческих решений для реализации их в форме конкретных проектов);
- 3) владеть (методикой выработки стратегии социально-экономического развития муниципального образования, организации; методами стратегического анализа; навыками выбора приоритетных стратегий и

эффективных проектов на основе стратегического анализа; навыками аналитической и управленческой самостоятельной деятельности при проектировании стратегии).

Процесс обучения на основе проектной технологии обеспечивает: знакомство с современной практикой профессиональной деятельности; применение проекта как инструмента выявления рыночных возможностей муниципального образования, организации и разработки их стратегических планов; получение и развитие навыков управления проектами.

Проект является инструментом разработки реалистичного проекта в процессе обучения в магистратуре, а также в реальных ситуациях своей будущей практической деятельности.

Проект, разрабатываемый студентами, является результатом изучения деятельности организации или муниципального образования, анализа их отчетности, сбора и анализа общеэкономической и статистической информации. Методика использования проектной технологии зависит от характеристики целевой аудитории, планируемых результатов по конкретной учебной дисциплине и графика учебного курса.

Вид проекта ключевых разделов стратегического плана – групповой, практико-ориентированный, объектно-ориентированный, исследовательский.

Активизация обучения студентов предусматривает комбинацию различных методов. В описываемой практике проектной деятельности обучающихся обеспечивается обучение методу совместной работы в команде (проектной группы).

Предусмотрено следующее задание: разработать проект основных разделов стратегического плана по реально существующей организации Республики Коми или муниципальному образованию Республики Коми.

Задание предполагает реализацию следующих образовательных целей:

1. Объединить методологию и практические навыки в области стратегического планирования.
2. Обеспечить превращение теоретических знаний в реальную стратегию развития.
3. Применить реальные методы стратегического планирования;
4. Отработать организацию самого процесса стратегического планирования в формате команды.
5. Отработать схему основных разделов стратегического плана на базе материалов реальной экономической организации или реального муниципального образования.
6. Разработать основные стратегии организации или муниципального образования.
7. Обосновать выбор проектов для реализации разработанных стратегий.
8. Получить реальные навыки и умения, практически применимые в профессиональной деятельности обучающихся.

Данное задание обеспечено методическими рекомендациями по его выполнению.

Выполнение задания по разработке основных элементов стратегического плана реализуется магистрами в рамках графика практических занятий и самостоятельной работы.

Тем самым, применение современной проектной технологии обучения расширяет стимулы самостоятельной работы обучающихся, с точки зрения деятельностного подхода в обучении (активного обучения действием).

Последовательность действий при разработке основных элементов стратегического плана в команде:

- 1) определение состава группы;
- 2) уточнение объекта стратегического планирования (муниципального образования, организации);
- 3) распределение задач между участниками команды;
- 4) проведение сбора и анализа информации об объекте планирования;
- 5) анализ внутренних и внешних предпосылок стратегий объекта стратегического плана;
- 6) оформление результатов в формате определенного набора рабочих документов и таблиц;
- 7) выводы по результатам анализа и выбор реализации разработанных стратегий в форме проекта;
- 8) рекомендация наиболее значимых проектов для реализации разработанной стратегии;
- 9) представление презентации результатов проектной деятельности команды;
- 10) защита
- 11) подведение итогов.

По муниципальному образованию рекомендуется следующая конкретизация задания:

1. Коротко описать территориальный состав муниципального образования, органы его управления.
2. Рассмотреть стратегический план развития муниципального образования.
3. Сформулировать цели социально-экономического развития муниципального образования: на долгосрочный период (6 лет); на среднесрочный период (3 года); на краткосрочный период (1 год).
4. Провести анализ текущего социально-экономического состояния муниципального образования по трафарету SWOT-анализа.
5. Оценить сформулированные потенциальные стратегии, отсеять неосуществимые и неэффективные, сравнивая преимущества и недостатки каждой стратегической альтернативы; затем проранжировать оставшиеся стратегии в порядке убывания по степени важности.
6. Выбрать из эффективных стратегий те, которые, на ваш взгляд, следует реализовать как конкретные значимые для муниципального образования проекты.

По организации проект основных разделов стратегического плана включает такие разделы как:

- 1) Краткая общая характеристика организации.

- 2) Изучение и анализ информации по стратегии развития организации.
- 3) Формулировка целей организации: на долгосрочный период (5 лет); на среднесрочный период (3 года); на краткосрочный период (1 год).
- 4) Проведение диагностики факторов внешней и внутренней среды по модели SWOT-анализа, разработка комплекса стратегий.
- 5) Сравнение сформулированных стратегических мероприятий применяя такие критерии отбора как: преимущества (за) и недостатки (против). Опираясь на экспертную составляющую принятия решения об отсеве, составить список реально осуществимых и эффективных стратегий. Выбрать от 3х до 5ти наиболее значимых стратегий.
- 6) Выбор тех стратегий из эффективных, которые на ваш взгляд, следует реализовать как наиболее значимые для организации в форме конкретных проектов.
- 7) Финансовое обоснование выбранных проектов.

В итоге, предлагаемые обучающимися стратегические проекты, привязанные к конкретным реалиям объекта исследования, должны быть реализованы в рамках стратегии развития или организации, или муниципального образования. Главное при этом, что каждый из проектов должен работать на достижение стратегических целей [1, с. 293].

Оценка результатов выполненного задания:

1. «Отлично» – разработанные стратегии и перспективные проекты обеспечивают достижение стратегических целей; готовы к детализации в процессе дальнейшего обучения основам проектного управления.
2. «Хорошо» – недостаточное обоснование выбора стратегий и практически значимых проектов, в целом соответствующих стратегическим целям.
3. «Удовлетворительно» – требует значительной доработки в некоторых разделах стратегического плана; рекомендуемые конкретные проекты не полностью соответствуют стратегическим целям.
4. «Неудовлетворительно» – неудовлетворительно составленный план.

Выводы:

Обобщение практики применения проектной технологии по направлению подготовки «Менеджмент» позволяет сделать следующие выводы:

- 1) Творческие, практико-ориентированные проекты – одно из наиболее эффективных образовательных технологий обучения в магистратуре, обеспечивающих приобретение обучающимися практических навыков по организации проектного менеджмента.
- 2) Задание соответствует поставленным учебным целям и результатам обучения по конкретной учебной дисциплине. Выполнение задания командами обеспечивает приобретение таких умений как: организовывать командное взаимодействие для решения задач в рамках проектного менеджмента.
- 3) Задание приспособлено под конкретные потребности студентов и конкретные реальные объекты стратегического планирования.

- 4) Приобретенные знания, умения и навыки в процессе использования проектной технологии обеспечивают формирование профессиональных компетенций, закрепленных за дисциплиной.
- 5) Появляется возможность апробации обоснованно выбранных студентами конкретных проектов в последующих профилирующих учебных дисциплинах программы магистратуры.
- 6) Применяемая проектная технология доказывает свою эффективность и пригодность в процессе реализации заявленных учебных целей магистерской программы «Проектный менеджмент».

Список литературы

1. *Гусаков В.А.* Ясная стратегия бизнеса. – М.: Вершина, 2009. – с. 292-293.

Е.А. Шарлаева, кандидат биологических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
sharlaeva@mc.asu.ru

И.Д. Бородулина, кандидат сельскохозяйственных наук
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
borodulina.irina@gmail.com

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «БИОХИМИЯ И МОЛЕКУЛЯРНАЯ БИОЛОГИЯ» В РАМКАХ НАПРАВЛЕНИЯ «БИОЛОГИЯ»

Биологический факультет Алтайского государственного университета – единственный в крае факультет, который осуществляет подготовку квалифицированных биологов по различным профилям подготовки, среди которых уже много лет существует профиль (ранее специализация) «биохимия». При переходе на двухуровневую систему подготовки студентов возникла необходимость в такой магистерской программе, которая была бы интересна бакалаврам–биохимикам. В результате была разработана магистерская программа с направленностью (профилем) «Биохимия и молекулярная биология». Многолетний опыт реализации данной магистерской программы позволяет подвести некоторые итоги и определить вектор ее развития.

В настоящее время магистерская программа «Биохимия и молекулярная биология» реализуется в рамках направления 06.04.01 Биология на основе ФГОС ВО от 23 сентября 2015 г. №1052 [1]. Целью магистерской программы являются получение образования, позволяющего выпускнику успешно работать

в определенной сфере деятельности, формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО, способствующих его востребованности на рынке труда. Видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие данную магистерскую программу являются: научно-исследовательская; научно-производственная и педагогическая. В соответствии с видами профессиональной деятельности и направленностью программы магистранты должны уметь решать следующие профессиональные задачи:

- осуществлять самостоятельный выбор и обоснование цели, организации и проведения научного исследования по актуальным проблемам в области биохимии и молекулярной биологии;
- формулировать новые задачи, возникающие в ходе исследования;
- осуществлять выбор, обоснование и освоение методов, адекватных поставленной цели;
- работать с научной информацией с использованием новых технологий;
- обрабатывать и критически оценивать результаты исследований;
- готовить и оформлять научные публикации, отчеты, патенты и доклады, участвовать в проведении семинаров, конференций;
- самостоятельно планировать и проводить полевые, лабораторно-прикладные работы;
- уметь организовывать получение биологического материала;
- осуществлять педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в общеобразовательных организациях и образовательных организациях высшего образования в соответствии с направлением подготовки и т.д.

Учебный план магистерской программы «Биохимия и молекулярная биология» включает базовую и вариативную части. Базовая часть программы является инвариантом содержания подготовки в рамках направления 06.04.01 Биология и формирует основы профессиональной деятельности. Вариативная часть направлена на развитие профессиональных компетенций в области биохимии и молекулярной биологии.

Базовая часть учебного плана включает два блока – Блок 1. «Дисциплины (модули)» и Блок 3. «Государственная итоговая аттестация». Дисциплинами базовой части являются «Иностранный язык», «Философские проблемы естествознания», «Компьютерные технологии в биологии», «Современные проблемы биологии» и др. Государственная итоговая аттестация магистрантов включает защиту выпускной квалификационной работы в виде магистерской диссертации.

К дисциплинам вариативной части относятся: «Практикум по биохимии», «Современные методы биохимии», «Биохимия и физиология адаптации растений», «Клеточная инженерия», «Молекулярно-генетические методы исследования» и др. Программой предусматривается возможность освоения дисциплин по выбору студентов. Среди «выборных» также есть дисциплины, которые раскрывают вопросы из области биохимии и те, которые касаются

проблем молекулярной биологии. Решение о выборе дисциплин подтверждается личными заявлениями студентов.

Блок 2. «Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР)» в полном объеме относится к вариативной части. Этот блок включает практику по получению первичных профессиональных умений и навыков; практику по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-исследовательскую работу, а также преддипломную практику. Все виды практик и НИР магистрантов проводятся на кафедре экологии, биохимии и биотехнологии, в структурных подразделениях АлтГУ («Алтайский центр прикладной биотехнологии»; «Промбиотех» и др.), а также на базе профильных лабораторий научных и медицинских учреждений Алтайского края, обладающих необходимым высококвалифицированным кадровым и научно-техническим потенциалом.

Магистерская подготовка предполагает переход к активным формам обучения и большой объем самостоятельной работы. В связи, с чем соотношение аудиторной и самостоятельной работы по решению факультета для магистрантов составляет 30 к 70%. При этом в аудиторной нагрузке сохраняются все виды занятий: лекции, лабораторные и практические. Объем лекционных занятий не превышает 30% от общего количества аудиторных занятий.

Все виды занятий по дисциплинам учебного плана обеспечены учебно-методической документацией. По всем дисциплинам и практикам разработаны рабочие программы и фонды оценочных средств. Они ежегодно обновляются и находятся в открытом доступе на сайте университета. Библиотечный фонд укомплектован печатными и электронными изданиями основной учебной литературы по всем дисциплинам учебного плана в соответствии с требованиями ФГОС ВО. В учебном процессе широко используются учебно-методические материалы преподавателей кафедры экологии, биохимии и биотехнологии АлтГУ.

Для успешного освоения магистерской программы «Биохимия и молекулярная биология» абитуриенты должны обладать базовыми биологическими знаниями. Наиболее подготовленными являются бакалавры биологического факультета независимо от профиля подготовки. Но согласно ФЗ № 273 «Об образовании в РФ» [2] поступление на магистерские программы может осуществляться с любым высшим образованием, в том числе непрофильным. Анализ поступивших на магистерскую программу «Биохимия и молекулярная биология» показал, что среди обучающихся есть и бакалавры – выпускники других вузов Алтайского края (например, АГАУ), которые также успешно осваивают данную образовательную программу.

Особое внимание при реализации магистерской программы уделяется выполнению магистрантами научно-исследовательской работы (НИР) и подготовке магистерских диссертаций. В течение двух лет студенты выполняют НИР, апробируют научные результаты на конференциях разного уровня, публикуют научные статьи, посещают научно-практические семинары, школы, лекции ведущих специалистов в области биохимии и молекулярной биологии.

Тематика магистерских диссертаций наших выпускников очень разнообразна. Причем тема ВКР может носить как научно-исследовательский, так и практико-ориентированный характер. Это возможно благодаря тому, что факультет активно сотрудничает с научными учреждениями (ФГБНУ «Федеральный Алтайский научный центр агробиотехнологий» и др.), промышленными предприятиями (ОАО «Кипринский маслосырзавод», ЗАО «Барнаульский молочный комбинат», ООО «Барнаульская водяная компания» и др.), медицинскими лабораториями учреждений здравоохранения (КГБУЗ «Краевая клиническая больница», КГБУЗ «Диагностический центр Алтайского края») и т.д.

За период существования магистерской программы подготовлено около 10-ти выпусков магистрантов. Анализ трудоустройства выпускников показал, что большинство из них работают по специальности: в биохимических лабораториях предприятий, научно-исследовательских институтах, медицинских учреждениях и т.д., как на территории Алтайского края, так и за его пределами.

В связи с широким внедрением методов биотехнологии в различные области народного хозяйства и большими в этом плане возможностями факультета для организации практик и НИР студентам на сегодняшний день магистерская программа «Биохимия и молекулярная биология» требует своей коррекции – включения биотехнологической части в ее структуру. Попытки такой трансформации образовательной программы уже предприняты, и в будущем планируется набор магистрантов на программу «Биохимия и биотехнология».

С.В. Темерев, доктор химических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
temerev@mail.ru

Л.В. Щербакова, кандидат химических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
l.v.sch.1970@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ХИМИЯ» И «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Особенностью работы с магистрантами на кафедре техносферной безопасности и аналитической химии АлтГУ является реализация двух магистерских программ по двум направлениям подготовки. По направлению 04.04.01 «Химия» – магистерская программа «Химико-аналитический контроль

живых и техносферных систем». По направлению 20.04.01 «Техносферная безопасность» – магистерская программа «Комплексная безопасность, народосбережение, ресурсосбережение в системе БЖД».

Магистратура химического направления предполагает реализацию лучших профессиональных и личностных качеств обучающихся. Профессиональные компетенции формируются при выполнении квалификационных работ исследовательского направления, творческих технических и химических решений. Компетенции научно-исследовательской деятельности реализуются на выпускающих кафедрах, сохраняющих традиции университетской классической школы, создавая условия получения широкого междисциплинарного круга естественно-научных и гуманитарных знаний в единстве с глубокой узкой специализацией.

Без специальной подготовки, умения овладевать современными средствами физико-химических измерений достоверных аналитических сигналов на основе познанных характеристических свойств вещества нет современного исследователя.

В арсенале химиков-аналитиков наукоемкие комбинированные и гибридные методы химического анализа, которыми должны овладеть магистранты направления «Химия».

Лаборатории мирового уровня создаются и в центральных районах РФ, и на территории научного пространства Сибирского Федерального округа в федеральных, исследовательских и региональных университетах.

Современное общество требует развития таких направлений науки, которые бы касались междисциплинарных вопросов. В первую очередь это касается медико-биологических и экологических проблем. Решение подобных вопросов связано с освоением методов химико-аналитического контроля живых и техносферных систем, развитием и технологическим сопровождением природоподобных низкоэнергетических процессов, «зеленой» аналитической химии, ионных и сверхкритических жидкостей. Системы «электронный нос», «электронный язык» оперируют цифровым образом «вещества» в проявлениях именно познанных характеристических свойств сложных матриц. Методы разделения и концентрирования, включая твердофазное концентрирование и экстракцию без растворителя, требуют практического применения микросенсоров, ферментативного анализа с современными гибридными методами исследования белков, пептидов и других природных полимеров. Перечисленные методы сегодня переходят в разряд рутинных, уходят из области дорогостоящих и недоступных для студенческого общества в широко используемые как в учебном процессе, так и в производственных лабораториях и входят в аккредитационный перечень предприятий и ВУЗов.

Именно такие прорывные решения предлагают в своих научных разработках современные магистры кафедры техносферной безопасности и аналитической химии [1–8]. Они занимаются очень значимыми для крупных городов Сибирского региона расчетами химических нагрузок на экосистемы: например, изучают влияние на атмосферу выбросов предприятий, ТЭЦ и печей частного сектора в зимний период года. По экспериментальным определениям

химического загрязнения снежного покрова рассчитывают содержание фенолов, нефтепродуктов, тяжелых металлов и других не менее опасных загрязняющих веществ [9, 10].

Другим направлением научно-исследовательской работы магистрантов, расширяющим области применения аналитических методов анализа и позволяющим получать достоверные сведения для междисциплинарных областей знаний, является взаимодействие с археологией и географией. Одним из методов, используемых в такого рода исследованиях является радиоуглеродный анализ, активно применяемый для определения возраста памятников археологии [11-12]. Основным преимуществом данного метода является возможность надежно отнести рассчитанный возраст образца археологического памятника к той или иной эпохе и подтвердить исторические датировки, полученные другими способами.

Вторая магистерская программа отличается своей научно-исследовательской направленностью, содержащей элементы практико-ориентированного подхода, так как включает в себя обеспечение безопасности человека в современном мире, формирование комфортной для жизни и деятельности человека техносферы, минимизацию техногенного воздействия на природную среду, сохранение жизни и здоровья человека за счет использования современных технических средств, методов контроля и прогнозирования и реализуется совместно с работодателями (Главное управление МЧС России по Алтайскому краю; ККУ Управление по обеспечению мероприятий в области ГО ЧС и ПБ в Алтайском крае).

Выпускные квалификационные работы, формирующие уровень полученных компетенций выпускников, направлены на создание новых методов и систем защиты человека и окружающей среды, а также на организацию деятельности по охране среды обитания на уровне предприятия [13].

Компетенции магистров должны соответствовать «Перечню профессиональных стандартов (ПС), соответствующих профессиональной деятельности выпускников программ магистратуры по направлению подготовки 20.04.01 «Техносферная безопасность», включающие следующие наименования профессионального стандарта:

- Специалист – технолог в области природоохранных (экологических) биотехнологий;
- Инженер-проектировщик сооружений очистки сточных вод;
- Специалист в области охраны труда;
- Специалист по противопожарной профилактике;
- Инженер-технолог по обращению с медицинскими и биологическими отходами и др., что в полной мере реализуется магистерской программой «Комплексная безопасность, народосбережение, ресурсосбережение в системе БЖД».

Получение таких компетенций позволяет выпускникам магистратуры химического факультета АлтГУ быть востребованными на рынке труда,

выгодно конкурировать в своей профессиональной области и занимать высокооплачиваемые должности.

Список литературы

1. *Темерев С.В., Савакова Ю.П.* Способ группового концентрирования ионов из кислых растворов и разделения ионов элементов ионной жидкостью // Патент РФ №2637236 от 01.12.2017.
2. *Темерев С.В., Станкевич О.Б.* Экстракция веществ расплавами пиразолония из хлоридных растворов // Известия Алтайского государственного университета. Химия. – 2013. – №3/1(79). – С.175-182.
3. *Браксмейер Н.В., Темерев С.В.* Распределение мышьяка(III) в системе «вода – антипирин – сульфосалициловая кислота» // Известия Алтайского государственного университета. Химия. – 2013. – 3/2(79). – С. 173-177.
4. *Шишлова Е.А., Темерев С.В.* Извлечение ртути(II) ацетилсалицилатом антипириния из хлоридных растворов // Известия Алтайского государственного университета. Химия. – 2013. – № 3/2(79). –С. 227-230.
5. *Андропова Д.Г., Темерев С.В.* Определение мышьяка и селена в водных растворах после концентрирования легкоплавким экстрагентом // Ползуновский вестник. – 2016. – № 4. – Т.2. – С.149-154.
6. *Яковлева Т.Н., Темерев С.В., Троеглазова А.В.* Выбор условий подготовки образцов для определения содержания микропримесей Со(II) в медном концентрате // Ползуновский вестник. – 2016. – № 4. – Т.2. – С.155-160.
7. *Бабенко М.А., Темерев С.В.* Определение форм ртути в биологических объектах // Ползуновский вестник. – 2016. – № 4. – Т.2. – С. 171-176.
8. *S.V.Temerev, B.I.Petrov, Yu.P.Savakova.* Group Preconcentration of Ions from Acid Aqueous Solutions with a Low-Melting Extractant // J.Analitical Chemistry, 2017, V.72. N8, pp.849-853.
9. *Горбачева О.В., Темерев С.В.* Расчет химической нагрузки на русловую сеть в области влияния Барнаула от снегового стока фенолов// Сборник научных статей международной конференции. 14-17 ноября 2017 года “Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования”[Электронный ресурс]. – Барнаул: ФГБОУ ВО "Алтайский государственный университет", 2017, С. 990 – 993.
10. *Штокаленко А.Е., Темерев С.В.* Расчет химической нагрузки на русловую сеть в области влияния Барнаула от снегового стока нефтепродуктов // Сборник научных статей международной конференции 14-17 ноября 2017 года “Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования”[Электронный ресурс] – Барнаул: ФГБОУ ВО "Алтайский государственный университет", 2017, С. 1015 – 1020.
11. *Свердлова Е.С.* Новые результаты датирования пазырыкской культуры / Е. С. Свердлова // Материалы LVI Российской археолого-

этнографической конференции студентов и молодых ученых [Сибирская археология и этнография: вклад молодых исследователей]. – 2016. – С. 153-154.

12. *Свердлова Е.С., Щербакова Л.В.* Результаты исследования изотопного состава археологических останков // Сборник научных статей международной конференции 14-17 ноября 2017 года “Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования” [Электронный ресурс] – Барнаул: ФГБОУ ВО "Алтайский государственный университет", 2017, С. 1005-1007.

13. *Залюбовский М.Н., Щербакова Л.В.* Нейтрализация выбросов аммиака на предприятиях пищевой промышленности // Техносферная безопасность в XXI веке. Сборник научных трудов магистрантов, аспирантов и докторантов. VII Всероссийская научно-практическая конференция. Под редакцией Тимофеевой С.С. – Иркутск: Издательство Иркутского национального исследовательского технического университета, 2017. С. 99-101.

Е.Е. Шваков, доктор экономических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
eshvakov@yandex.ru

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО БАНКА

Задача по повышению практикоориентированности образовательных программ не является новой для системы образования в РФ. В частности в образовательных стандартах высшего образования уже на протяжении последних 8 лет содержится требование о привлечении в качестве преподавателей «действующих руководителей и работников профильных организаций, предприятий и учреждений». При этом опыт реализации данного требования федеральных образовательных стандартов отчетливо свидетельствует, что данная мера не обеспечивает в должной мере практикоориентированности образовательных программ. Эпизодическое появление в аудитории практикующих специалистов, обеспечивая формальное выполнение требований образовательных стандартов, не позволяет выпустить специалиста, готового выполнять трудовые функции, предусмотренные профессиональным стандартом на должном уровне. Особенно актуальной задача по формированию практикоориентированных образовательных программ является применительно к программам магистратуры. Выпускник вуза, освоивший программу бакалавриата или специалитета, поступая в магистратуру чаще всего претендует на углубленное формирование уже имеющихся профессиональных компетенций, конкретизацию умений и навыков применительно к конкретным трудовым функциям. В этой связи

каждый вуз пытается найти собственные варианты решения задачи по формированию практикоориентированных образовательных программ.

Одним из подобных решений, внедренных в практику работы Алтайского государственного университета, является использование проектного подхода при формировании и реализации образовательных программ магистратуры.

Проектная деятельность и метод проектов в образовании не являются принципиально новыми. По мнению авторов метода проектного обучения, чтобы обучающийся воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему. В этом смысле внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить на практике, а внутренний результат включает приобретение опыта деятельности, соединение в себе знаний и умений, компетенций и ценностей¹⁴. В ходе проектного обучения фактически происходит создание ситуации, когда появляется возможность учиться на деле и активно конструировать знания.

Применительно к магистерской программе «Банки и банковская деятельность по направлению подготовки 38.04.08 Финансы и кредит использование проектного подхода заключается в овладение компетенциями, достаточными для подготовки под руководством и при консультации преподавателей и последующей самостоятельной реализации проекта в сфере банковской деятельности, предусматривающего постановку и решение актуальных для конкретного банка проблем в организации обслуживания клиентов, осуществлении банковских операций и пр.

При этом основными характеристика проекта в сфере банковской деятельности выступают:

- практичность. Все проекты исходят из реальной практики банковской деятельности и нацелены на решение конкретной задачи по улучшению деятельности банка;

- уникальность. Каждый из инициированных студентами проектов, независимо от его результатов, в своей основе имеет неповторимые характеристики, свойственные только ему;

- инновационность. В процессе реализации проекта всегда создаётся нечто новое (новый банковский продукт, либо его совершенствование, новый элемент банковского обслуживания клиентов банка, новый элемент организации деятельности банка);

- результативность. Каждый проект предполагает получение вполне определенных результатов, обеспечивающих повышение эффективности деятельности банка (сокращение времени обслуживания клиентов, снижение затрат банка, повышение рентабельности банковских операций и пр.).

Чтобы проект отвечал указанным характеристикам, необходимо обеспечить его «лаконичное» встраивание в образовательную программу подготовки магистров. Решая эту задачу, предлагается исходить из стадий жизненного цикла проекта (задумай – разработай – внедри – эксплуатировать). В

¹⁴ Проектная технология обучения.- Режим доступа: <http://student39.ru/lector/proektnayatehnologiya/>, свободный

соответствии с этим в рамках образовательной программы предлагается реализовать следующие стадии проектной работы:

1) стадия инициализации проекта. Реализуется в рамках освоения учебных дисциплин (специализированных, ориентированных на формирование профессиональных компетенций). При изучении таких дисциплин обучающийся определяет объект и предмет проектирования;

2) стадия планирования. Осуществляется в рамках выполнения НИР или курсовой работы, в рамках которых определение обосновывается актуальность, цель и задачи проекта, осуществляется формирование организационной структуры проекта и проводится его детальное планирование во времени, соответствующее времени освоения образовательной программы;

3) стадия апробации и контроля осуществляется в рамках прохождения практик (учебная, производственная, преддипломная), в рамках которых анализируется выполнение проекта, осуществляется мониторинг условий и решаемых задач, управление отклонениями применительно к деятельности конкретной банковской организации (расчёт рисков, выявление проблемных моментов, внесение изменений в проект и т.п.).

4) стадия завершения реализуется в рамках государственной итоговой аттестации. При защите выпускной квалификационной работы осуществляется представление результатов проектирования и реализации проекта, так как описание проекта и его результатов является необходимой составляющей выпускной квалификационной работы.

Схематично выполнение проекта в ходе освоения образовательной программы представлено на рис. 1.



Рис. 1. Реализация проекта в рамках освоения образовательной программы магистратуры

Результатом реализации предложенного подхода к выстраиванию образовательной программы должно стать не только получение и усвоение

обучающимся теоретических знаний, но и формирование практических умений и навыков, необходимых при трудоустройстве в банк.

В частности формируются навыки выявления проблем деятельности современных банков, ее институализации и превращения в конкретный проект, планирования и самоорганизации деятельности, инновационного поиска и применения, в том числе, нестандартных решений, обеспечивающих повышение эффективности деятельности современного банка.

Список литературы

1. Проектная технология обучения.- Режим доступа: <http://student39.ru/lector/proektnayatehnologiya/>, свободный

В.В. Ягупов, доктор педагогических наук, профессор
Национальный университет обороны Украины «Иван Черняховский»
(Киев, Украина)

И.Н. Козубцов, кандидат технических наук, профессор
Военный институт телекоммуникаций и информатизации
(Киев, Украина)
kozubtsov@mail.ru

Л.М. Козубцова
Военный институт телекоммуникаций и информатизации
(Киев, Украина)

ПОСТРОЕНИЕ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ В АСПИРАНТУРЕ НАЦЕЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Постановка проблемы исследования, связь ее с научными заданиями.

С внедрением Болонского процесса в странах постсоветского пространства происходят непрерывные поиски траектории обучения соискателей ученой степени в аспирантуре [1]. Современные реалии практики указывают на низкую профессиональную эффективность выпускником аспирантуры прошедших подготовку на основах компетентного подхода. По мнению авторов этого исследования, компетентный подход в системе подготовки кадров высшей категории ограничивает в будущем заложенные стратегические функции и цели в предназначения самой системы, как аспирантура. Реализовать стратегические функции и цели, закладываемые в модернизированную аспирантуру, нами предполагается путем построения траектории обучения соискателей нацеленной на развитие методологической культуры. Это предположение вытекает с рассмотрения многочисленных результатов диссертационных исследований педагогов. Условно педагогические эксперименты можно рассматривать как один длительный во времени и пространства эксперимент.

Так вот, в ранее предложенных моделях подготовки аспирантов не реализовываются закладываемые цели, поскольку они не вписываются в общепринятую модель организации учебного-воспитательного процесса [2]. Поэтому, в таких условиях и ограничениях следует качественно улучшить научно-педагогическое сопровождение и нацелить построение траектории обучения в аспирантуре нацеленного на развития методологической культуры

Исследование организовано в соответствии с утвержденной тематикой диссертационного исследования автора [3].

Целью данной статьи есть раскрытие идеи построение траектории обучения в аспирантуре на обеспечение развития методологической культуры у соискателей ученой степени.

Результат исследования и обсуждения.

Траектория обучения в аспирантуре имеет, как правило, сложный извилистый путь. С внедрением в систему высшего образования понятие академической мобильности траектория обучения в аспирантуре стала увлекательной. Практика показывает существование рассогласованности учебных программ не только по вузам одного направления подготовки в рамках страны, а и тем более между странами. При этом обеспечить идеальность и планомерность траектория обучения в аспирантуре очень сложно. Нужна согласованная учебная образовательно-научная программа их подготовки. Над решением этого вопроса трудились многие ученые, в том числе в научной школе «Развитие методологической культуры аспирантов и адъюнктов» под руководством д.п.н., профессора В.В. Ягупова. Предложено строить траекторию обучения в аспирантуре по общеизвестной методологии организации научного исследования [4], которой будет соответствовать образовательно-научная программа. Тогда достаточно, чтобы аспирант прошел фазу проектирования собственного исследования под непосредственным научно-педагогическим руководством научного руководителя по алгоритму, описанному в работе [5]. Для краткости перечислим фазы, стадии, этапов исследования в виде табличного алгоритма организации научных исследований (табл. 1). В соответствии им рекомендуются траектория академической мобильности (АМ) и педагогические технологии (ПТх) формирующие методологическую культуру ученого.

В таблице введены следующие условные сокращения по графам:

1) академической мобильности:

НР/А – научное руководство по месту вступления в аспирантуру;

ДНР/АМ – дистанционное научное руководство в условиях академической мобильности;

2) педагогические технологии:

НОД – научно-организационная деятельность;

НИД – научно-исследовательской деятельности;

НПД – научно-педагогическая деятельность;

НПрД – научно-просветительская деятельность;

ИАД – информационно-аналитическая деятельность;

НТД – научно-технической деятельности.

Таблица 1 Методология организации научных исследований: перечень фаз, стадий, этапов исследования и соответствие им рекомендации по мобильности, а также применению педагогических технологий

Фазы	Стадии	Этапы	Рекомендации			
			АМ	ПТх		
Фаза подготовительная	Подготовительная	Подготовительный (только для адъюнктов)	НР/А	НОД; НИД		
Фаза проектирования	Концептуальная стадия	Выявление противоречия	НР/А	НИД		
		Формулировки проблемы	НР/А	НИД		
		Определение целей (цели) исследования	НР/А	НИД		
		Определение объекта, предмета исследования	НР/А	НИД		
		Определение задач исследования	НР/А	НИД		
		Выбора критериев достоверности исследования	НР/А	НИД		
	Стадия (моделирование) построения гипотезы	Построение гипотезы	Уточнение (конкретизации) гипотезы	НР/А	НИД	
			Декомпозиции (определение задач исследования)	НР/А	НИД	
	Стадия конструирования исследования	Агрегирования	Исследование условий (ресурсных возможностей)	НР/А	НИД	
			Построение программы исследования	НР/А	НИД	
			Стадия технологической подготовки	Написание рабочего автореферата-концепции исследования	ДНР/АМ	НИД
					ДНР/АМ	НИД
	Технологическая фаза	Стадия проведения исследования	Теоретический этап	ДНР/АМ	НИД	
			Анализа и систематизации литературы	ДНР/АМ	НИД; НПД; НПрД; ИАД	
			Обработки понятийного аппарата	ДНР/АМ	НИД; НПД; НПрД; ИАД	
Построение логической структуры теоретической части исследования			ДНР/АМ	НИД		
Эмпирический этап			ДНР/АМ	НИД		
Стадия оформления результатов		Оформление результатов диссертации, автореферата диссертации, материала научных мероприятий, материала профессиональных статей, материала НИР	ДНР/АМ	НОД; НИД; НПД; НПрД; ИАД		
			Апробации результатов на научных мероприятиях	ДНР/АМ	НОД; НИД; НПД; НПрД; ИАД	

		Публикации в профессиональных научных изданиях	ДНР/АМ	НОД; НИД; НПД; НПрД; ИАД; НТД
		Внедрение результатов в НИР	ДНР/АМ	НОД; НИД; НПД; НПрД; ИАД; НТД
		Внедрение результатов в практику	ДНР/АМ	НОД; НИД; НПД; НПрД; ИАД; НТД
Рефлексивна фаза		Анализа результатов		

Целесообразно научному руководителю в аспирантуре определиться с тематикой, объектом и предметом, целью исследования, помочь сформировать гипотезы и задачи исследования еще до начала этапа академической мобильности. Тогда оптимальным периодом организации траектории академической мобильности аспирантов является технологическая фаза теоретической и практического этапа исследования. В этот промежуток времени аспирант, путешествуя, стажировается в научных школах партнеров, перенимает передовой опыт организации научных (диссертационных) исследований в лабораториях. Впоследствии лучшие качества будут откладываться, и привносятся новшества в сформированную у аспиранта собственную методологическую культуру.

Организация дистанционной консультации научного руководителя и аспиранта возможно с использованием средства и технологий в режиме онлайн.

С работы В.П. Беспалько [6] известно, что наибольшую эффективность в передаче человеческого опыта можно достичь использованием педагогической технологии. Чтобы сформировать в аспиранта опыт профессиональной деятельности, нужно обеспечить многократный переход от одного типа деятельности (познавательной) к другой (профессиональной) с соответствующим изменением потребностей, мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов. На качество формирования методологической культуры у аспирантов влияют факторы, внутренние привычки и способности личности.

Выводы из данного исследования. Подводя итоги исследования можно утверждать, что вопрос построение траектории обучения в аспирантуре исследователями указывает на необходимость обеспечения развития методологической культуры у соискателей ученой степени. Только таким образом, возможно, обеспечить трансляцию знаний от поколения к поколению в плоскости методологии и культуры.

Научная новизна. Научная новизна работы заключается в том, что в работе обосновывается построение траектории обучения в аспирантуре нацеленное на развития методологической культуры у соискателей ученой степени.

Список литературы

1. *Козубцов И.Н.* Направления развития института аспирантуры системы третьего уровня высшего образования в контексте Болонской хартии / И.Н. Козубцов, А.Н. Ващенко // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса, 2013. – №3 (24). – С. 68 – 71. – ISSN 1990-536X.
2. *Козубцов І.М.* Теорія та практика розвитку методологічної компетентності у аспірантів: аналіз науково-педагогічної літератури / І.М. Козубцов // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – Ч.3. – С. 154 – 161.
3. *Протоколи засідань Міжвідомча рада з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні* : Протокол №7 від 27.10.2015 р. [Електронний ресурс] // Міжвідомча рада з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук НАПН України. – Режим доступа URL: <http://naps.gov.ua/uploads/files/iccr/protocols/2015.rar>.
4. *Kozubtsov I.N.* Szkoła naukowa „Rozwój kultury metodologicznej młodego naukowca” / V.V. Yagupov, I.N. Kozubtsov // Edukacja ustawiczna doroslych. Polish journal of continuing education. – 2017. – №1(96). – S. 166-172.
5. *Козубцов И.Н.* Учебная программа факультатива «Развитие методологической культуры адъюнктов» / И.Н. Козубцов // «Международный журнал экспериментального образования». – 2016. – №4 (Часть 1). – С. 62 – 67.
6. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической теории / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. 192 с. ISBN 5-7155-0099-0.

Непрерывное профессиональное образование в регионе: социально значимые направления, ресурсы, механизмы интеграции

М.И. Алдошина, доктор педагогических наук, профессор
Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева,
(Орел, Россия)
maraldo57@mail.ru

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОПОРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Непреодолимая значимость образования на настоящем витке поступательного развития человеческого общества признается широким кругом специалистов и исследователей, представляющих разные научные школы. В России, и на федеральном, и на региональном уровнях рассматриваются модели трансформации образования, трактуя их в контексте и вопросов национальной безопасности, и сохранения этнокультурной самобытности регионов, и стимулирования регионального развития и иных аргументов. «Будущее каждого государства формируется в школе, ведь завтрашние специалисты обучаются сегодня в школе (разного вида, направленности и т.п.). В современной ситуации меняются социальные и практические приоритеты и требования к будущим педагогам. «...Результаты приема и обучения по педагогическим направлениям подготовки, а также данные о трудоустройстве выпускников соответствующих программ свидетельствуют о существовании «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступают не самые «лучшие» (в академическом смысле) абитуриенты, а учителями становятся не самые «лучшие» выпускники». Такой окрас видения ситуации в педагогическом образовании стимулирует творческий поиск путей выхода из нее.

Развитие региона – многомерный и многоаспектный процесс, который должен рассматриваться и с социальной, и с экономической точек зрения, что вытекает из диалектической взаимосвязи между экономикой и социальной сферой: в социальную сферу невозможно направить больше ресурсов и благ, чем способна дать экономика, уровень развития, структура и динамика социальной сферы находятся в прямой зависимости от состояния экономики. Создание на базе крупнейших вузов Орловского региона объединенного опорного университета – Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева – позволяет не только объединить их кадровый, научный, ресурсный потенциалы, но и вдохнуть новую жизнь в традиционные направления подготовки» [2, с.90].

Развитие ОГУ им. И.С. Тургенева, как опорного, позволяет реагировать университетскому сообществу на некие вызовы внутреннего и внешнего ограничения. К внутренним вызовам можно отнести следующие: географическое положение соседнего со столичным регионом вызывает постоянный отток «качественного» абитуриента; традиционный разрыв между наукой, образованием и производством требует переосмысления взаимоотношений работодателей с вузом, нацеливая на взаимовыгодное партнерство; конкуренция между управленческими командами и стратегиями руководства порождает некое снижение качества эффекта ожиданий и повышает трудоемкость внутренних процессов. Внешние ограничения проявляются косвенно, но не менее значимо: массовизация высшего образования требует владения исследовательскими и проектными компетенциями; экономика знаний продуцирует быструю смену технологических укладов и акселерацию образовательных технологий; командообразование, коммуникативные компетенции, механизмы логического мышления и обработки информации видоизменяются в развивающемся цифровом обществе при экспоненциально растущих объемах информации.

Образованный слиянием двух крупнейших образовательных организаций региона, ОГУ им. И.С. Тургенева позиционируется как многопрофильный центр, ведущий непрерывную подготовку в области педагогического, инженерного, медицинского, естественнонаучного и гуманитарного образования, что позволяет не только объединить кадровый, научный, ресурсный потенциалы, но и переориентировать на прогрессивный путь динамичного развития традиционные направления подготовки. За более, чем два года функционирования, разработан пакет новых образовательных программ разного уровня, востребованных регионом, открыты семь базовых кафедр совместно с ведущими предприятиями и др. Одним из результатов деятельности университета, как опорного вуза, стало получение в 2017 году статуса «Университетского центра инновационного, технологического и социального-экономического развития региона».

«Необходимость региональной организации педагогического образования обусловлена рядом факторов, определяющих развитие страны в целом и ее отдельных территорий в частности. Это развитие основывается на двуединстве общего / глобального и регионального. В современной Европе доминирующей стратегией становится переход к «Европе регионов», реализующей концептуальные идеи интеграции территорий в единое социально-экономическое целое с сохранением специфических черт, свойственных каждой отдельной территории и обусловленных ее культурно-историческим развитием. В декларации Ассамблеи регионов Европы «О регионализме в Европе» (1996 г.) подчеркивается, что «регионы представляют собой важнейший и незаменимый элемент построения Европы и процесса европейской интеграции». Диалектика глобального и регионального в тех или иных сферах жизнедеятельности мирового сообщества, в цивилизационных процессах проявляется по-разному, со своим соотношением общего и особенного. Как показывает практика и теоретическое осмысление, интеграция

в экономике, политике, в ряде областей социальной жизни (к примеру, в решении проблем демографии, здоровьесбережения, естественнонаучном знании) происходит быстрее и очевиднее, чем в тех сферах, которые непосредственно связаны с историкокорневой системой социума, его культурой, что на уровне регионального развития в любом случае учитывается. Современную Россию можно представить как единое культурное пространство, обладающее качествами поликультурности. По сути Россия - это единство множественности («Россия регионов»).

Развитие регионов сегодня, как никогда, зависит от демографической составляющей. Преодоление оттока трудоспособного и социально активного населения в мегаполисы и столичные центры становится первостепенной задачей. Экономическое развитие страны обеспечивается развитием комплекса тесно связанных и взаимодополняющих отраслей, региональных кластеров, способных выступать в качестве лидеров-локомотивов в наиболее конкурентоспособных отраслях экономики и социальной жизни. В российских регионах интенсифицируется процесс становления образовательных новообразований, особой среды взаимодействия и сотрудничества образовательных учреждений разного уровня и педагогов для реализации идей инновационного развития территорий. Орловщина – регион с величайшей историей, огромным литературным наследием и средоточием смысловых историко-культурных доминант – выступает качественной площадкой сохранения, трансляции и воспроизведения историко-культурного опыта. Отметим ряд факторов, которые определяют требования к системе педагогического образования как важнейшему элементу, обеспечивающему развитие региона на краткосрочную и долгосрочную перспективу, закладывающему основы будущего:

2. Актуальная необходимость и социальная востребованность идеи «России регионов» с учетом этнокультурных особенностей региона» [7, с.226].

3. Этнокультурные ценности формируются в процессе этнокультурно-ориентированного образования квалифицированным педагогом.

4. «Условием динамичного развития региона становится качество образования в регионе. В результате планомерной, целенаправленной работы по формированию региональной идентичности и регионального патриотизма, признания и принятия ценностей этнокультуры, своих «корней»традиций – всего того, что стоит за словами «культурная оседлость» (Д. С. Лихачев) и «малая родина».

4. Актуализация проблем педагогического образования пропорциональна целенаправленному формированию этнокультурной компетентности» [2, с.91].

Решение поставленных целей в Орловском регионе позиционирует опорный университет как региональный центр привлечения и проявления талантливой молодежи; как ядро единой системы разнонаправленного непрерывного образования и реализации программ подготовки региональной элиты; как эпицентр интеллектуальных ресурсов региона; как стимул и

определяющий механизм трансформации регионального социокультурного пространства.

Актуализация проблем педагогического образования напрямую зависит от модернизации образования в стране, потребности в педагогах новой формации, осознающих творческий вектор современной образовательной стратегии в совокупности со сформированной личной этнокультурной компетентностью и осознанием необходимости трансляции этнокультурного своеобразия региона.

Одним из путей модернизации педагогического образования в ОГУ им. И.С. Тургенева нами подразумеваются междисциплинарные проекты разного уровня, внедренные в образовательные программы.

Междисциплинарность в рамках образовательного процесса по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) может достигаться различными путями:

- организация межфакультетского пула интегративной междисциплинарной мобильности (на базе Дисциплин по выбору учебных планов соответствующих профилей подготовки);
- введение междисциплинарной научно-исследовательской работы студентов с непересекающимися руководителями (например, методист соответствующей предметной области, педагог-психолог, педиатр);
- организация сетевых образовательных программ с выделенными модулями перекрестных дисциплин (с ведущими специалистами в отрасли);
- реализация On-line сетевых проектов разного вида, направленности и путей практического приложения;
- реализация междисциплинарного регионального социально-образовательного проектирования или по заявкам работодателей;
- выполнение комплексных междисциплинарных проектов «стыковой» или преемственной проблематики (например, методика развития речи у дошкольников — речевое развитие и образование в рамках начальной школы — методика преподавания родного языка в средней школе; Педагогика и специальная педагогика и психология – Проблемы адаптации ребенка с нарушением слуха (зрения, опорно-двигательного аппарата и т.п.) в начальной образовательной организации, реализующей адаптированные образовательные программы).

Выстраивая вертикаль взаимоотношений университета с образовательными организациями разного уровня и направленности в регионе, ОГУ им. И.С. Тургенева по праву является крупнейшим центром профессионально-педагогической подготовки специалистов в Центральном федеральном округе, в котором качество образования, получаемого студентами, определяется профессионализмом преподавателей, соблюдением традиций классического образования, развитой материально-технической базой, устремленностью в творческое преобразование в будущем. Подобно гибким технологиям на производстве в вузовском образовании появляются гибкие образовательные системы и мобильные педагогические технологии,

смысловым императивом которых выступает стимулирование творчества и самообразование, междисциплинарность и отражение динамики развития общества и производства при несомненном условии преодоления дефицита культуры и духовного кризиса и сохранения этнокультурного своеобразия региона.

Список литературы

1. *Алдошина М.И.* Методические основы формирования этноэстетической культуры студентов в университете // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012, № 11. – С. 63 - 67
2. *Алдошина М.И.* Междисциплинарные образовательные проекты модернизации регионального педагогического образования // Психолого-педагогический поиск. – 2017, №1 (41), – С. 90 - 96
3. *Богуславский М.В., Неборский Е.В.* Разработка конкурентных образовательных продуктов в сфере высшего образования: методологические основания // Проблемы современного образования. – 2017, №3. – С. 45-51
4. *Иванова С.В., Сериков В.В.* Стратегия развития образования как предмет междисциплинарного исследования // Педагогика. – 2017, №2. – С. 3-12
5. *Иванов Г.А., Бронникова Н.В.* Комплексное проектирование профессионального развития учителя как условие повышения качества образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017, №2 (38). – С. 31-38
6. Концепция поддержки развития (модернизации) педагогического образования (проект) // URL: <http://www.koncepciya-modernizaciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 02.06.2018)
7. *Мурзина И.Я., Рубина Л.Я.* Региональный кластер педагогического образования // Стратегии образования. – 2013, №1. – С. 225-231

О.Ю. Ангелова, кандидат экономических наук, доцент
Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского
(Нижний Новгород, Россия)
oangelova@mail.ru

Т.О. Подольская, старший преподаватель
Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского
(Нижний Новгород, Россия)
podolskaya79@yandex.ru

СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ВУЗЕ

Современные реалии экономической и социальной жизни, быстро меняющийся рынок труда не могут не оказывать влияния на формирование ценностей подрастающего поколения, на ориентацию детей и подростков в современном социальном пространстве, в том числе и при выборе профессии и учебного заведения для получения образования. Основные проблемы, связанные с определением жизненного пути, определяются необходимостью достаточно рано делать выбор своего места в социальной и профессиональной жизни при недостаточной сформированности представлений о профессиональной деятельности, востребованности специалистов разных профилей, собственных склонностях и способностях [1].

Проблему эффективного выбора профессии усугубляет действующая система ЕГЭ. Одним из недостатков современной системы ЕГЭ является многоэтапность выбора, влекущая за собой его вариативность. Молодые люди, вынуждены сначала выбирать предметы ЕГЭ, которые будут сдавать, затем определять вузы и специальности, куда можно подать заявление с этим набором экзаменов и только после этого определяться с выбором, который обусловлен результатом конкурсного отбора. Окончательный выбор зависит от возможности получить бюджетное место, престижности специальности, известности вуза и факультета, при этом - одни факультеты рассматриваются абитуриентами как основное место будущей учебы, а другие – как некий запасной вариант. Особенно сложным является выбор в сфере гуманитарных и общественных наук. Совокупность этих факторов приводит к выбору образования, но отдаляет от выбора профессии.

Проблема профессионального выбора анализируется в работах Д.Сьюпера, М И Дьяченко, Л И Кандыбовича, Н.И. Крылова. Исследователи отмечают переход в мотивации при выборе будущей профессии от увлечения соответствующим учебным предметом (что было основным во второй половине XX века) к побочным факторам, таким как стремление к материальной самостоятельности, выбор образовательной организации «за компанию» с

друзьями, модность и популярность профессии. Это обуславливает необходимость формирования системы построения стратегии профессиональной траектории, что особенно актуально в вузе, поскольку этот этап непосредственно предшествует реальной профессиональной деятельности.

Высшее образование в РФ сохраняет свою популярность. В России в 2017 году на программы высшего образования поступило 433460 человек [2]. Наибольший удельный вес (по числу поступивших) имели специальности:

- Здравоохранение 10,39%
- «Экономика и управление» 11,91% (агрегированный показатель, включающий направления подготовки «Экономика», «Менеджмент», «Реклама и связи с общественностью»)
- «Образование и педагогические науки» 9,1%
- «Юриспруденция» 6,33 %
- «Информатика и вычислительная техника» 5,8%

Связь работы с полученной специальностью (в процентах от численности работников соответствующих направлений подготовки) представлена в табл.1

Таблица 1. Связь работы с полученной специальностью во время и после завершения учебы [3, 4]

Профиль подготовки	Работают во время учебы		Не работают во время учебы	Работают по специальности и после завершения обучения
	по специальности	не по специальности		
Гуманитарный	39	23	38	59
Естественно-научный	38	23	39	51
Инженерно-технический	27	34	39	50
Медицинский	44		56	90

Можно увидеть, что наибольшая доля выпускников и студентов, работающих по специальности, относится к достаточно узким, специализированным направлениям подготовки. Таким образом, особенности профессионального выбора связаны с восприятием молодыми людьми особенностей профессий и специальностей. Их профессиональная ориентация в традиционных отраслях деятельности (искусство, лингвистика, медицина,

военное дело), является более устойчивой и мотивированной уже в силу того, что они примерно знают, чем будут профессионально заниматься по окончании вуза. В этих отраслях характерна высокая доля выпускников, работающих в соответствии с профилем подготовки. Принципиально по-иному воспринимаются молодыми людьми профессии, предполагающие широкий спектр возможных сфер приложения (экономика, социология, менеджмент). Именно такой, широкий спектр возможностей предполагает подготовка специалистов экономического профиля, где обучаются специалисты сферы предпринимательства, экономического управления, финансовой сферы, банковского дела, сферы маркетинга, производства, транспортировки и логистики, оптовой и розничной торговли, сферы потребления.

Проведенный анализ позволяет выделить следующие группы абитуриентов и студентов с точки зрения времени осуществления профессионального выбора:

1. Раннее профориентирование, определяемое талантом, увлечением ребенка. В эту группу можно отнести значительную часть музыкантов, художников, профессиональных спортсменов;
2. Профессиональные династии, когда выбор будущей трудовой деятельности происходит в школьном возрасте под влиянием семьи (династии педагогов, врачей, военных и т.д.);
3. Выбор профессии в старших классах как продолжение выбора предметов для ЕГЭ и вуза. Эту группу можно назвать «раннее большинство»;
4. Профессиональное становление происходит в бакалавриате, во время учебы в вузе («Позднее большинство»);
5. Выбор происходит после окончания вуза («Отстающие»).

Таким образом, стратегия выбора образования может существенно отличаться от выбора профессиональной деятельности в будущем. Чтобы минимизировать расхождения, авторы предлагают подход, базирующийся на формировании в вузе стратегии профориентационной траектории, которая позволит эффективно выстраивать студенту индивидуальную образовательную профессионализацию, которая успешно реализуется в ННГУ [5]. При этом учитываются и личные интересы, и особенности регионального рынка труда. При этом можно выделить следующие этапы становления стратегии формирования профессиональной траектории в вузе (см. таблицу 2)

**Таблица 2. Стратегии формирования профессиональной траектории
(с привязкой к этапам принятия студентом профориентационных
решений)**

Стратегии	Время осознанного выбора профессиональной траектории	Объект выбора	Цель и инструменты воздействия на выбор
«выбор от таланта»	Начальная школа	Направление профессиональной подготовки и трудовой деятельности	Семейные династии, талант к определенному виду деятельности, секции, кружки, дополнительное образование и т.д.
«ранее большинство»	Старшая школа (9-11 классы), начало формирования профессиональных намерений в 14 - 17 лет	Направление профессиональной подготовки (общая профориентация)	Определение желаемой профессии исходя из склонностей и способностей, выбор учебного заведения для обучения, выбор экзаменов (ГИА или ЕГЭ)
«позднее большинство»	Бакалавриат, специалитет (1-2) курс	ВУЗ (организация СПО), направление подготовки	Расширение кругозора студента исходя из мотивационно-ценностных установок и предпочтений
	Бакалавриат, 3 курс	Профиль или специализация в рамках направления подготовки	Ориентация самостоятельной и учебной работы на более специализированную сферу Возможность выполнения курсовых и

			контрольных работ, ориентируясь на конкретное предприятие или узкую предметную область
	Магистратура-аспирантура	Направление подготовки на новом уровне, осознанное решение по углублению специализации	Получение необходимых компетенций исходя из запросов рынка труда
Отстающие	При выходе на рынок труда	Выбор места работы	Получение знаний на реальном рынке труда

По сути, такой многоуровневый подход должен помогать каждому отдельному студенту выстраивать личную профессиональную траекторию. Пока же в большинстве вузов просто создаются специализированные структурные подразделения, в функционал которых включена профориентация. Надо отметить, что адаптируя программы подготовки под разрабатываемые профессиональные стандарты, вуз может взять на себя роль посредника между запросами рынка труда и потребностями конкретных студентов. Кроме того, важная задача вуза – сократить долю «отстающих», давая возможность студентам выбрать поле для профессиональной деятельности во время учебы. Но, чтобы оценить эффективность молодого специалиста на рынке труда, которая определяется, в том числе, и соответствием образовательных программ вуза профессиональным стандартам, необходимо отслеживать его карьерный рост, успешность в профессии в течение нескольких лет после начала трудовой деятельности. Разработка и внедрение такой системы мониторинга может стать дополнительным инструментом в оценке качества образовательного процесса.

Список литературы

1. *Кашуба А.Г., Рузяк Т.О.* Проблемы социально-профессионального ориентирования будущих специалистов // Социальные отношения. 2015, №4 (15). Стр. 110-115
2. *Итоги приёма в вузы в 2017 году [электронный ресурс]* // URL: <http://4ege.ru/novosti-vuzov/55544-itogi-priema-v-vuzy-v-2017-godu.html>

3. *Варшавская Е.Я.* Где и кем работают высокообразованные россияне [Электронный ресурс] //ДемоскопWeekly. - 2017. № 713-714. - URL: <http://demoscope.ru/weekly/2017/0713/tema01.php> (дата обращения 19.09.2018)

4. *Выпускники вузов не работают по профилю [Электронный ресурс].* – URL: <http://mirnov.ru/obshchestvo/obrazovanie/vypuskniki-vuzov-ne-rabotayut-po-profilyu.html> (дата обращения 19.09.2018)

5. *Подольская Т.О., Ангелова О.Ю., Марико В.В.* Стратегия профориентационной работы в вузе на примере экономических направлений подготовки // Социология образования. 2017. № 6. С. 31-43

И.В. Андреянова, кандидат юридических наук,
Псковский государственный университет,
(Псков, Россия)
jurist-i@mail.ru

В.В. Шадурский, кандидат филологических наук,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
(Великий Новгород, Россия)

А.Н. Куприянова, магистрант
Псковский государственный университет
(Псков, Россия)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ОПОРНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ)

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2012г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» Правительству Российской Федерации поручено обеспечить увеличение доли занятого населения в возрасте от 25 до 65 лет, прошедшего повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку, в общей численности занятого населения этой возрастной группы до 37 процентов [2].

По результатам проведённого Росстатом федерального статистического наблюдения значение показателя данного Указа в 2017 году по Псковской области составило 27,1 %, по Новгородской области 21,8 %. В большинстве субъектов Российской Федерации не достигнуты плановые 37% (Рис. 1) [2].

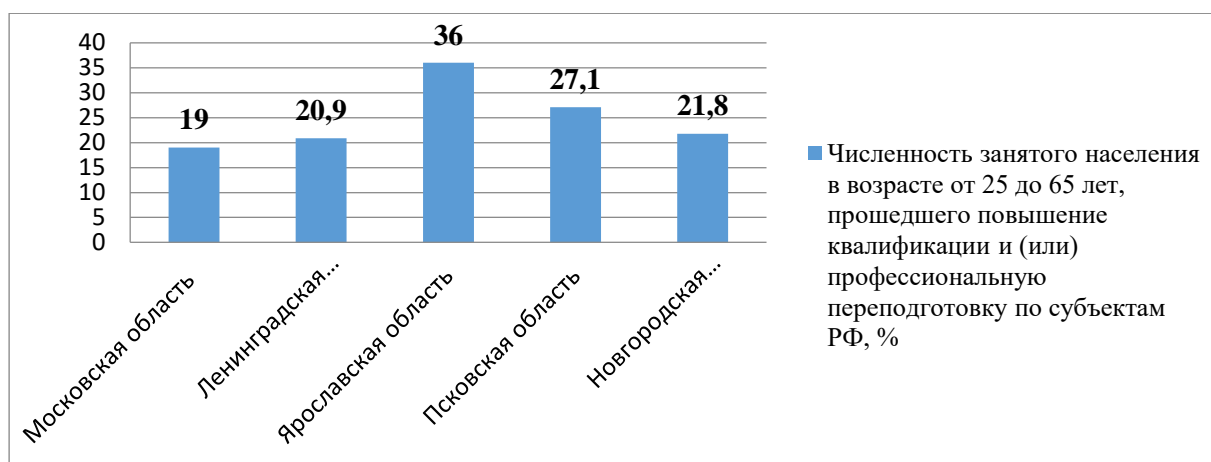


Рис.1. Численность занятого населения в возрасте от 25 до 65 лет, прошедшего повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку по субъектам РФ, %

В настоящее время в Псковском государственном университете институт непрерывного образования предоставляет современные качественные образовательные услуги различным категориям и социальным группам граждан на протяжении всей жизни, с учётом индивидуальных интересов каждой личности и потребностей работодателей, а также прогнозов развития федеральных и региональных рынков труда [1].

В рамках программы развития ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» на период 2017-2020 годы системы непрерывного образования университета предусматривается выполнение следующих мероприятий:

1. Расширение спектра дополнительных общеразвивающих образовательных программ.

Среди дополнительных общеразвивающих общеобразовательных программ особенно актуальными остаются иностранные языки. В 2017 году обучалось 199 человек на 10 программах.

В 2017 году велось обучение по индивидуальной общеобразовательной общеразвивающей программе для родителей «Проблемы речевого развития детей среднего дошкольного возраста».

В ноябре 2017 г. сформировалась организационно-консультационная площадка на базе ПсковГУ по социальному проекту «Компьютер для жизни».

За 2017 год подготовительное отделение института непрерывного образования реализовало 14 дополнительных общеобразовательных программ.

2. Организация переподготовки и повышения квалификации медицинских, социально-психологических специалистов, специалистов в области коррекционной педагогики.

В Псковском государственном университете за 2017 год проводились различные мероприятия в области переподготовки и повышения квалификации медицинских, социально-психологических специалистов, специалистов в области коррекционной педагогики.

На этих программах было обучено и обучалось 636 слушателей, в том числе - 92 чел. по программам профессиональной переподготовки, 544 чел. - по программам повышения квалификации.

3. Реализация сквозной подготовки, переподготовки и повышения квалификации инженерно-технических кадров для промышленности региона, в первую очередь для предприятий электротехнического кластера Псковской области и особой экономической зоны «Моглино».

Проводятся программы повышения квалификации инженерного направления, ориентированные на электротехнический кластер Псковской области для НПР университета. Уже прошли повышение квалификации (в т.ч. и в форме стажировки) более 66 человек.

В Новгородском государственном университете дополнительное профессиональное образование реализуется кафедрами и центрами через Институт дополнительного образования, на рис.2. представлен анализ количества дополнительных профессиональных программ, реализуемых в НовГУ за 2013-2017 гг. и количество дополнительных профессиональных программ, реализуемых в ПсковГУ за 2013-2017 гг. (рис.2.). Очевидно, что в институте дополнительного образования НовГУ за последние годы этот показатель увеличился на несколько десятков пунктов, как и в институте непрерывного образования ПсковГУ. Но если провести анализ содержания программ и учесть заказчиков, то станет понятно, что с каждым годом увеличивается количество коротких, 18-часовых программ, подготовленных по заказу государственных и муниципальных служащих, кроме того, в связи с введенной аккредитацией медицинских работников выросла потребность в дистанционных программах в объеме 36 часов по направлениям медицинской и фармацевтической деятельности.

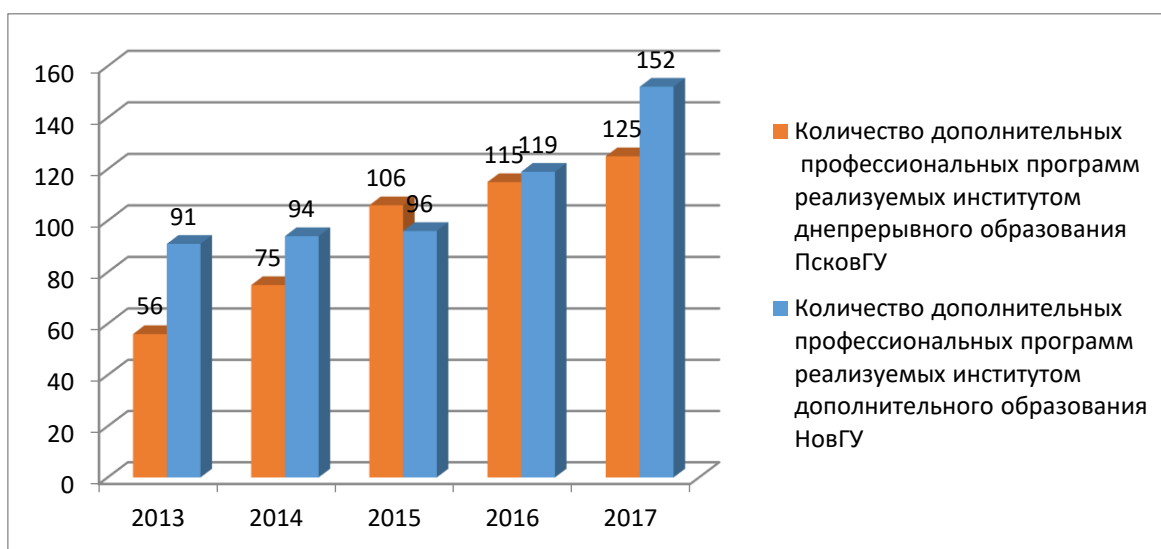


Рис.2. Количество реализованных дополнительных профессиональных программ институтом непрерывного образования ПсковГУ в 2013-2017гг. и институтом дополнительного образования НовГУ в 2013-2017гг.

Количество слушателей дополнительных профессиональных программ в институте дополнительного образования НовГУ и в институте непрерывного образования ПсковГУ в 2013-2017 гг. представлено на рис.3.

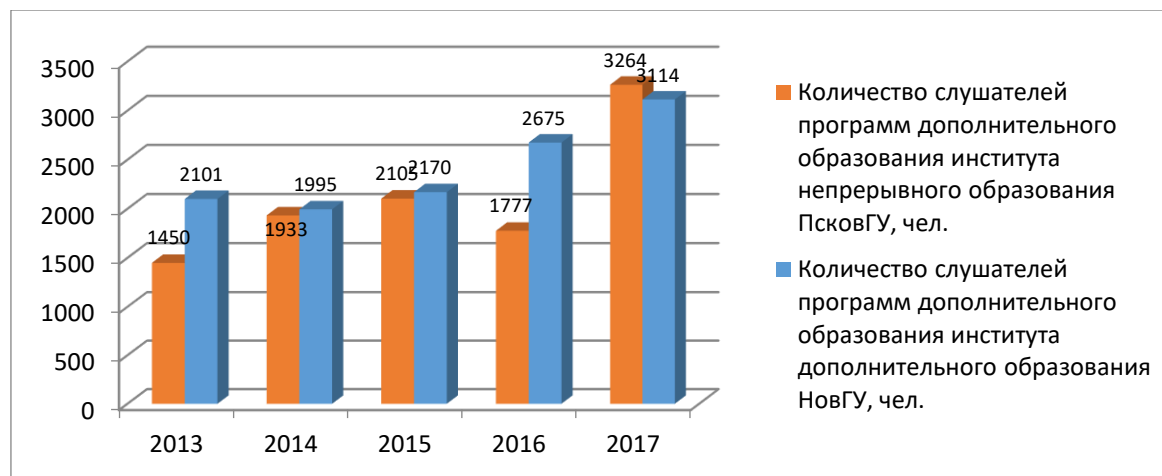


Рис.3. Количество слушателей по дополнительным профессиональным программам в институте дополнительного образования НовГУ и в институте непрерывного образования ПсковГУ в 2013-2017 гг.

Большее количество человек обучается по программам повышения квалификации, а не профессиональной переподготовки. С каждым годом количество слушателей, прошедших обучение по программам повышения квалификации, возрастает, в НовГУ в 2017 году по сравнению с 2013 годом на 898 человек больше. Программы переподготовки реализуются все чаще по индивидуальным заказам. В программе развития НовГУ на 2017-2021 годы, так называемой программе опорного университета, значится несколько мероприятий, в основе которых дополнительное образование.

Одним из приоритетных направлений развития дополнительного образования в опорных университетах является увеличение количества слушателей и разработка новых дополнительных профессиональных программ с учетом профессиональных стандартов, а также привлечение средств грантов, конкурсов государственного и муниципального заказа на оказание образовательных услуг по программам дополнительного образования.

Список литературы

1. *Андреянова И.В.* «О развитии дополнительного профессионального образования ПсковГУ», журнал «Университет и деловой мир» № 3 (2)/2016. - 98 с. С. 96;
2. *Аналитический центр при Правительстве РФ «Дополнительное профессиональное образование России – итоги реформ», 2017.*

А.М. Барлуков, кандидат экономических наук, доцент
Бурятский государственный университет
(Улан-Удэ, Россия)
barlukov88@mail.ru

О СОДЕЙСТВИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

В ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет» придается большое значение обучению, обустройству студентов, но и также оказывается содействие профессиональной реализации выпускников.

На официальном сайте университета имеется отдельный раздел, посвященный содействию трудоустройству студентов и выпускников, в котором расположена информационная система с базой данных резюме и вакансий с возможностью поиска по различным критериям; информация о стажировках; справочник специальностей; выдержки из Трудового Кодекса РФ; информация о трудоустройстве лиц с ОВЗ; информация о действующих федеральных и региональных программах поддержки молодых специалистов; статьи по построению карьеры [1].

В 2017-2018 учебном году в университет поступила информация о более чем 500 единицах вакансий в образовательных, медицинских и других организациях и предприятиях Республики Бурятия и других регионов страны. Как известно, спрос на рынке труда определяется количеством трудоустроенных выпускников образовательной организации. Так, количество трудоустроенных выпускников БГУ 2016 года находится на уровне 60,0 %, количество не трудоустроенных выпускников – 17 %. Количество выпускников, продолживших обучение на следующих уровнях образования – 12,5 %; проходящих службу в рядах Российской армии – 6 %; находящихся в отпуске по уходу за ребенком – 4,5 % (см. рис. 1) [2, с. 50].

Наиболее высокий процент трудоустройства наблюдается в следующих УГС: сервис и туризм (100 %), фармацевция (93,8 %), клиническая медицина (90,3 %), образование и педагогические науки (82,4 %), языковедение и литературоведение (72,4 %).

При этом из трудоустроившихся выпускников – 66,2 % остаются работать в Республике Бурятия. В Иркутской области трудоустроено 9,4 % выпускников, в Забайкальском крае – 9,7 % выпускников, в городе Москва – 5,6 % выпускников. Наиболее высокий процент среди уехавших трудоустроенных выпускников наблюдается по следующим УГС: образование и педагогические науки (5,03 %), Юриспруденция (3,65 %), Экономика и управление (2,86 %).

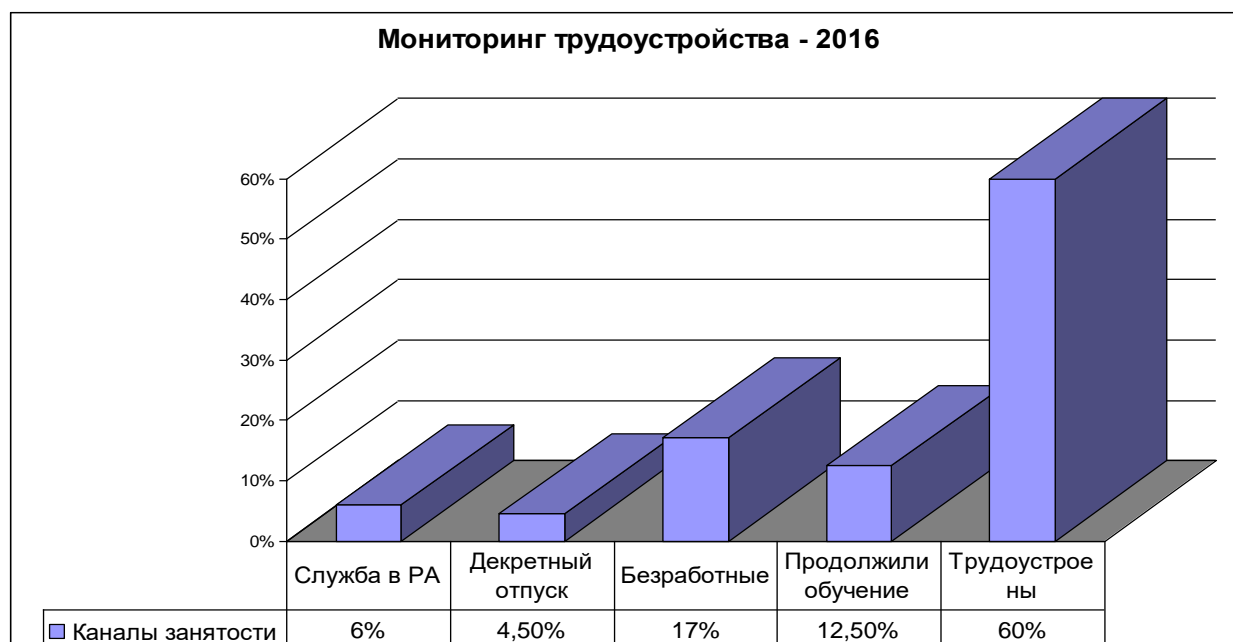


Рис 1. Мониторинг трудоустройства выпускников БГУ 2016 года

Также необходимо отметить, что количество трудоустроенных выпускников университета в 2017 году составит 72,6 % от общего числа выпускников.

Ежегодно в университете проводятся мероприятия, направленные на содействие трудоустройству выпускников, такие как ярмарка-распределение молодых специалистов – выпускников, ярмарка врачебных вакансий, встречи с работодателями, стажировки на предприятиях и организациях, наборы в студенческие отряды и т.д.

Кроме этого, в Координационно-аналитическом центре содействия трудоустройству выпускников Министерства образования и науки Российской Федерации были подведены итоги мониторинга деятельности центров содействия трудоустройству выпускников за 2017 год. В данном мониторинге приняли участие 777 центров, в том числе 226 центров образовательных организаций высшего образования и 551 центр профессиональных образовательных организаций. Бурятскому государственному университету по результатам данного мониторинга присуждено 10 место в России.

Выпускник БГУ достаточно востребован на рынке труда. По статистическим данным проблем в трудоустройстве не возникает у абсолютного большинства выпускников. В целях содействия успешному началу профессиональной деятельности молодых специалистов университетом были заключены договоры с организациями и предприятиями о сотрудничестве и по подготовке специалистов и трудоустройству – 142 договора, с организациями и предприятиями, являющимися базами практики – 435 договоров. Партнерами университета являются органы исполнительной, судебной, законодательной власти Республики Бурятия и других регионов страны; учреждения здравоохранения; учреждения науки и образования; государственные структуры занятости населения; предприятия и организации.

Необходимо также отметить, что университет активно сотрудничает с общеобразовательными и лечебно-профилактическими (медицинскими) организациями Республики Бурятия. Как уже отмечалось, процент трудоустройства выпускников университета в эти организации достаточно высок. Это говорит о том, что выпускники университета хотят работать и работают по полученной специальности, и необходимо в перспективе увеличивать контрольные цифры приема на востребованные направления, а именно на следующие УГС: сервис и туризм, фармацевция, клиническая медицина, образование и педагогические науки, языкознание и литературоведение.

Таким образом, в результате проводимой работы по содействию трудоустройству выпускников, включающей мероприятия различного формата и масштаба, большинство выпускников Бурятского государственного университета трудоустраиваются или продолжают обучение по различным программам магистратуры, аспирантуры и ординатуры. Продолжение обучения на следующих уровнях образования дает выпускникам значительные преимущества в трудоустройстве по своей специальности или направлению подготовки.

Список литературы

1. *Практика и содействие трудоустройству* // Официальный сайт Бурятского государственного университета URL: <http://www.bsu.ru/university/employment/> (дата обращения: 11.09.2018).

2. *Барлуков А. М.* Трудоустройство выпускников как показатель качества образования // Теоретические и практические аспекты науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (г. Волгоград, 10 апреля 2017 г.). Волгоград: СМИ «Научный руководитель», 2017. С. 48-54.

П.Б. Беккерман, кандидат педагогических наук,
Высшая школа музыки им. А. Шнитке (институт)
Российский государственный социальный университет
(Москва, Россия)
pavelbek@mail.ru

С.Б. Новиков, доцент
Институт культуры и искусств,
Московский государственный педагогический университет
(Москва, Россия)

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДЁЖИ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ МОТИВАЦИИ К НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Современная жизнь и реалии рынка труда диктуют необходимость существования непрерывного профессионального образования. Однако если взрослая часть населения понимает эту необходимость как одну из целей образовательной политики государства и осознаёт важность профессиональной переподготовки на любом этапе своей жизни, то молодёжь зачастую демонстрирует нежелание или неприятие такого положения вещей. Это связано с дефицитом творческого начала у молодого поколения. У них во многих случаях недостаточно развит уровень не только творчества, как такового, но и таких его творческих проявлений или качеств, как инициативность, оригинальность, содержательная активность, своеобразие, самостоятельность. Всё выше сказанное мешает молодёжи решать свои жизненные и профессиональные проблемы.

В последние годы наблюдается пристальный интерес международного научного и педагогического сообщества к проблемам творческого развития молодого поколения. Проводятся соответствующие мероприятия: Всемирные конференции по образованию в области искусств (Португалия, Лиссабон, 2006 г.; Южная Корея, Сеул, май, 2010 г.), а также успешно реализуется проект ЮНЕСКО и Межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ «Художественное образование в странах СНГ: развитие творческих возможностей в XXI веке» (2009 – 2014 гг.), результаты которого опубликованы учёными [7].

Несмотря на выше сказанное, молодёжь в целом живёт своей жизнью, пребывая в знакомой им субкультурной среде, причём не только во всемирной сети Интернет (социальных сетях), но и в обычной повседневной жизни. Такая среда, к сожалению, не имеет ничего общего с рассматриваемой современными учёными творческой образовательной средой [6] или культурно-образовательной средой [5]. А ведь такая среда, в комплексе с реализацией основных функций образования [1] [2], позитивно влияет на становление творческой, незаурядной и ответственной личности. В контексте создания благоприятных условий для творческого развития молодёжи, мы обратимся к

занятиям пением, но не просто как видом искусства, а в контексте общенационального блага.

Когда-то на рубеже XVIII – XIX столетий великий мыслитель произнёс: «Слова свободно, без принуждения и ненамеренно, изливаются из груди человека, и, наверное, ни в одной пустыне не было кочевой орды, которая не имела бы своих песен. Поистине, человек как род живых существ - поющее создание, только сочетающее со звуками пения мысли» [3; 81]. Интересно, что и по сей день эти мысли Вильгельма фон Гумбольдта актуальны, когда мы говорим о здоровье нации и творческом развитии молодёжи. Как ранее упоминалось, ввиду нахождения молодёжи в плену субкультур, мы редко слышим молодых людей, вместе поющих мелодичные, всенародно любимые песни. Да и песен таких стало намного меньше, а наши молодые граждане лишь иногда прослушивают лучшие образцы советской и российской песенной культуры. Между тем, известно, что пение песен – не только праздное развлечение, но и глубокая потребность людей:

1. Пение физически радует и оздоравливает, недаром вокалотерапия так развита во многих европейских странах и в России.

2. Пение — это значимое и сильное средство коммуникации. В любой компании мало знакомых людей звуки песни вмиг снимают натянутость, исчезает некомфортная атмосфера.

3. Пение на более высоком социальном и политическом уровне может объединять людей, вместе представляющих нацию.

Последнее утверждение опирается на укрепляющие нашу нацию заметные тенденции: набирающая популярность оригинальная форма творчества - сочинение собственных песен, но не на русском, а на английском языке. С одной стороны, молодёжь преодолевает заурядность мышления, но с другой – объясняют, что русский язык, по их мнению, недостаточно богат для сочинения песен. Кроме того, наблюдения на студенческих парадах указывают на наличие речёвок или кричалок, а не песен. Вместо пения происходит состязание в остроумии, а молодёжная среда часто подхватывает пустые выкрики.

В этой связи нам представляется особенно важным воспитание молодёжи на занятиях пением, с учётом всех особенностей формирования у них духовных ценностей [4] на столь важном этапе становления личности. Причём, как показано ранее, существенным является не только обучение вокальной технике и развитие эстетического восприятия, но и воспитание любви к русскому языку. Работа с текстами лучших образцов отечественной песенной культуры заставит задуматься как над произношением, так и над написанием замечательных стихов, что будет выражаться в познавательной содержательной активности и познавательной самостоятельности.

Для возрождения традиций совместного пения весьма полезно возвращение формы кружков или секций художественной самодеятельности по направлениям «хоровое пение» и «эстрадный вокал». В условиях непрерывного образования такие секции могут относиться к структурам дополнительного художественного образования, но главное – они будут

развивать и воспитывать молодёжь, формируя личность и поддерживая устремления к получению профессионального образования. Но для достижения выше названной цели не следует нагружать такие секции серьёзными программными требованиями. Тогда совместное пение станет массовым явлением, и это позволит снова со временем обрести поколение поющих молодых людей. Пробуждённый интерес к творчеству и познавательная активность увеличат шансы для вхождения молодёжи в траектории непрерывного профессионального образования, тогда как творческий компонент в виде факультативного пения песен может сопровождать юношей и девушек на протяжении всей их жизни.

Список литературы

1. *Беккерман П.Б.* К вопросу о значении и реализации просветительской функции дополнительного образования // Педагогика искусства.-2011.- № 4.- С. 41-47 [Электронный ресурс] / П.Б. Беккерман.-URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/bekkerman-11-12-11.pdf (дата обращения: 19.06.2018)
2. *Беккерман П.Б.* Ресурсы для творческого развития обучающихся в негуманитарных колледжах СПО в контексте реализации компенсаторной и воспитательной функций дополнительного художественного образования / П. Б. Беккерман // В сборнике: Проблемы творческого развития личности в системе образования Материалы III Всероссийского научно-практического семинара. Составитель А.В. Криницына. 2016. С. 147-151.
3. *Гумбольдт В.О.* различии строения человеческих языков и его влиянии и его влиянии на развитие человечества [Текст] / Гумбольдт; пер. А.А. Алексеева, В.В. Бибихина, О.А. Гулыги, В.А. Звягинцева, С.А. Старостина // Гумбольдт В. Фон. Избранные труды по языкознанию. М., 1984 – С. 37 – 298
4. *Уколова Л.И., Ушакова О.Б., Новиков С.Б.* Специфика формирования духовных ценностей современной молодёжи в процессе становления личности. В книге: [Стратегия развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства](#) коллективная монография. Московский городской педагогический университет, Институт культуры и искусств, кафедра вокала и хорового дирижирования. Москва, 2016. С. 234-243.
5. *Уколова Л.И.* Влияние культурно-образовательной среды на процесс воспитания растущего человека. //Мир науки, культуры, образования. 2013. №6. С.274-276.
6. *Шенцова О.М.* Творческая образовательная среда как платформа личностного роста студента // [Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ](#). 2016. Т. 2. С. 477-483.
7. Arts Education in the Russian Federation: Building Creative Capacities in the 21st Century : analytical report / Л.Л. Алексеева, Е.П. Олесина, Л.В. Школяр и др. ; Рос. ин-т культурологии и др.; отв. ред. К.Э.Разлогов. – М.,2011. – 72,68 с., табл.

Е.Н. Болховитина, кандидат технических наук, доцент
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
elenaobraz@mail.ru

О.П. Павлусенко, кандидат экономических наук, доцент
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
oxsalex@yandex.ru

В.Д. Усенко, старший преподаватель
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
barbarossa83@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Непрерывное образование в современных условиях носит глобальный характер. Мы всю жизнь постоянно проводим повышение качества своего профессионального образования, так как все обостряющаяся конкуренция требует от профессионалов именно этого.

Рассмотрим это на примере ОАО «Алтай-Кокс». Это предприятие является крупнейшим коксохимическим предприятием России. На его долю приходится 15 % всего кокса, производящегося в России. Производство включает все технологические процессы: от переработки угольного концентрата до производства кокса и химической продукции. [1]

В связи с вступлением в силу Федерального закона от 02.05.2015 № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» всем работодателям необходимо провести аудит соответствия кадровой документации и квалификаций персонала требованиям профессиональных стандартов.[2] Постановление Правительства Российской Федерации от 27.06.2016 № 584 «Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной

собственности» прямо указывает на необходимость разработки и реализации плана внедрения профессиональных стандартов в систему управления персоналом организаций до 1 января 2020 года.[3]

В таблице 1 проведем анализ ОАО «Алтай - Кокс», с точки зрения основных коэффициентов эффективного использования персонала.

В отношении движения рабочей силы в ОАО «Алтай - Кокс» вырисовывается первая проблема: высокая текучесть кадров.

Таблица 1

Характеристика движения рабочей силы

Наименование	2015 год	2016 год	2017 год
Общая численность персонала, чел	4543	4516	4558
Текучесть кадров в %	9	10	12
Число уволившихся, чел	409	451	547
Число принятых, чел	389	416	502

Далее проанализируем эффективность кадрового потенциала через эффективность труда. Рис.1

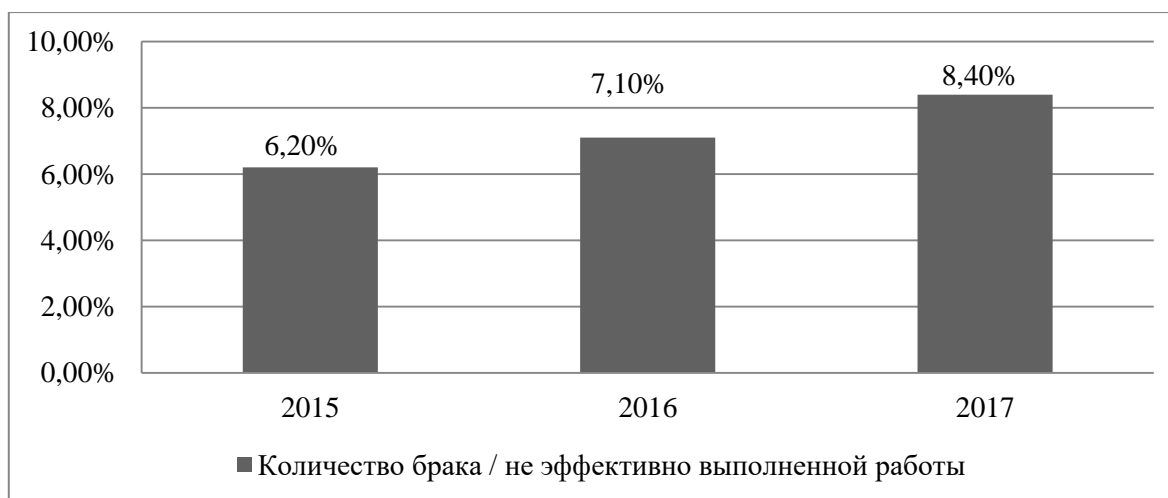


Рис.1 – Эффективность рабочего процесса

По данным Рис. 1 видим, что с каждым годом увеличивается количество брака, это говорит о снижении эффективности деятельности персонала.

На Рис. 2 представим взаимосвязь текучести кадров и количества брака.

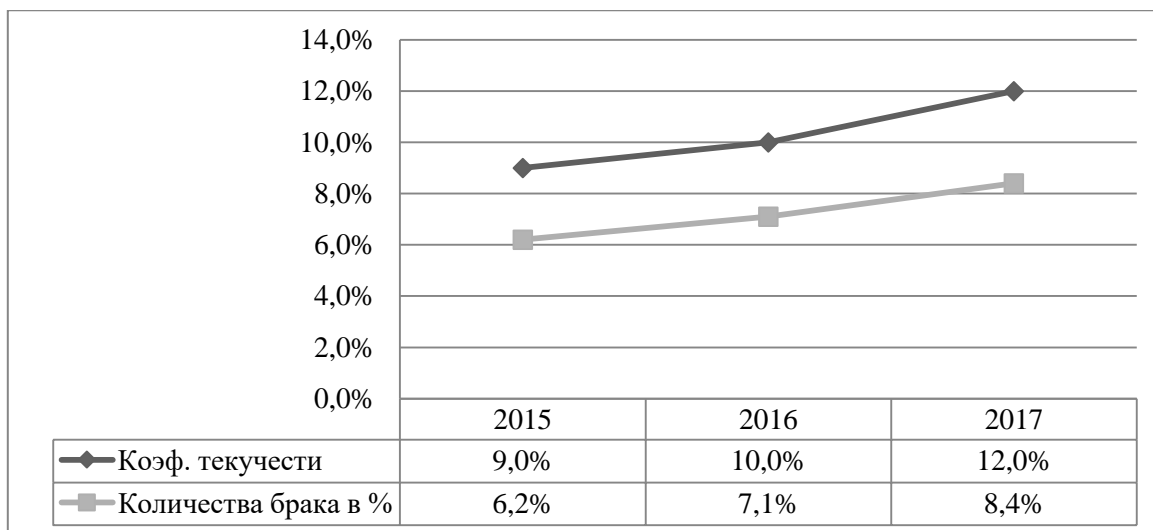


Рис.2 – Взаимосвязь динамики и «текучести» кадров

На Рис. 2 видим прямую зависимость увеличения количества брака и коэффициенту текучести.

Для того чтобы выяснить причины снижения эффективности деятельности и текучести кадров, мы провели опрос результаты которого представлены на Рис. 3

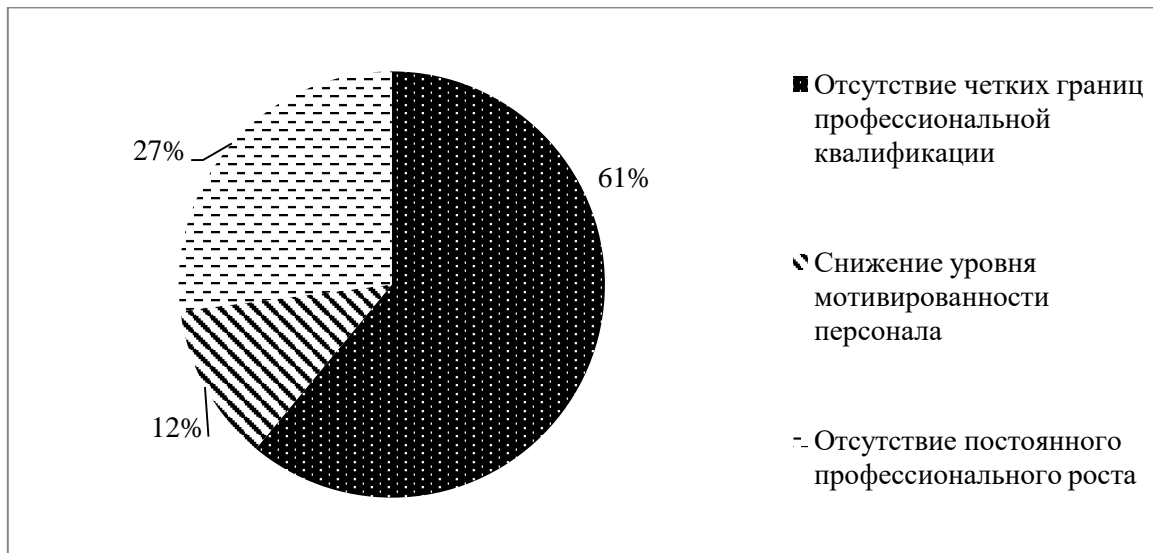


Рис. 3 – Причины брака, не эффективности рабочего процесса и текучести кадров, в %

Анализ представленных данных на Рис. 3 показал, что основной причиной снижения эффективности рабочего процесса и высокой текучести кадров является отсутствие четких границ профессиональной квалификации. В сложившейся производственной практике профессиональная квалификация как базис профессиональной деятельности не имеет четких характеристик, соответствующих запросам бизнеса: современных и актуальных требований к знаниям, умениям, опыту работы, уровню образования.

Актуальная информация об уровне квалификации персонала организации является основой для формирования программ профессионального обучения. Причем особенность структуры профессионального стандарта дает возможность выявить нехватку профессиональных знаний и умений по конкретным трудовым функциям, а значит, определить целенаправленную тематику обучения для работника и существенно снизить затраты.

Оценим эффективность внедрения профессиональных стандартов через снижение текучести кадров и снижение уровня брака (таблица 2).

Таблица 2

Показатели результатов деятельности предприятия в динамике до и после введения профессиональных стандартов

Показатель	До внедрения профессиональных стандартов	После введения профессиональных стандартов
Коэффициент текучести кадров, %	12	4,7
Количество брака в работе, %	8,4	3,3
Выручка предприятия, млрд. рублей	41,8	45,2

На Рис. 4 отобразим данные по текучести кадров и проценту брака в работе до внедрения профессиональных стандартов и предполагаемое снижение текучести кадров и брака после внедрения профессиональных стандартов.



Рис. 4 – Оценка эффективности внедрения профессиональных стандартов

Ранее нами было определено, что основной причиной снижения эффективности рабочего процесса и высокой текучести кадров является отсутствие четких границ профессиональной квалификации, а именно 61% увольнений происходит по этой причине.

Таким образом, внедрив профессиональные стандарты, мы сможем снизить уровень текучести кадров и брака в работе на 61% от общего числа.

В денежном выражении эффективность можно выразить через снижение брака и повышения эффективности деятельности.

Выручка предприятия в 2017 году составила 41,8 миллиардов рублей из-за брака и неэффективного рабочего процесса предприятие недополучает денежные средства в размере 3,5 миллиардов рублей

Благодаря введению профессиональных стандартов, уровень брака снизится на 5,1%, а это значит что предприятие получит дополнительную прибыль в размере 5,1% от выручки, а именно 2136025,8 тысяч рублей.

Внедрение профессиональных стандартов требует определенных затрат.

По оценке журнала HR-директор, внедрение профессиональных стандартов обходится предприятию в 1-2% от выручки. Так как наше предприятие большое и производственное, посчитаем затраты на внедрение профессиональных стандартов в размере 2%, а именно 837657,18 тысяч рублей.

Общую эффективность определим как отношения прибыли к затратам по формуле:

$$\text{Э} = \text{P}/\text{З}, \quad (1)$$

где P – результаты производства, З – затраты на получение данного результата.

$$\text{Э} = 2136025,8/837657,18=2,54 \text{ рублей}$$

Таким образом, внедрение профессиональных стандартов эффективно. В связи с этим, ключевым элементом повышения кадрового потенциала является профессиональный стандарт, призванный системно описать трудовую деятельность работника и стать прозрачным инструментом определения результатов труда.

Список литературы

1. *Официальный сайт Алтай-Кокса* [Электронный ресурс] URL:<https://altai.nlmk.com/ru/> (Дата обращения 05.09.2018)
2. *Профессиональные стандарты* [Электронный ресурс] / Профессиональные стандарты. — 24 февраля 2014 г. — URL: <http://profstandart-kadry.ru/2014/02/24/professionylnye-standarty/> (Дата обращения: 19.02.2017)
3. *Трудового кодекса Российской Федерации* от 30.12.2001 № 197-ФЗ . Ст. 196 (ред. от 30.12.2015).

О.А. Коряковцева, доктор политических наук, профессор
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
(Ярославль, Россия)

Т.В. Бугайчук, кандидат психологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
(Ярославль, Россия)
mischenko@inbox.ru

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изменившиеся целевые установки дополнительного профессионального образования и растущие потребности в специалистах с высоким уровнем профессиональной компетенции требуют изменения в содержании и структуре повышения квалификации преподавателей образовательных учреждений. Помимо этого, актуальность проблемы формирования профессионализма деятельности и личности преподавателей высшей школы связана с выдвиганием высокого уровня требований, предъявляемых обществом и профессиональным сообществом к педагогической деятельности, что также вызывает необходимость постоянного совершенствования личностных характеристик, повышения имеющихся и приобретения новых знаний, ориентации каждого на личностный рост и профессиональное мастерство. По многим объективным и субъективным причинам современный педагог просто немислим без инновационной, исследовательской деятельности, работы по саморазвитию. Удовлетворение этих и других требований может осуществляться при условии включения преподавателей в различные системы послевузовского образования. И здесь приоритетной становится идея непрерывного образования.

За последние двадцать лет отечественная образовательная среда испытала на себе множество подходов к профессиональному развитию и повышению квалификации научно-педагогических работников. К сожалению, лишь некоторые из них были по-настоящему результативны. По нашему мнению, правильно организованный процесс повышения квалификации педагогов поможет в решении данной проблемы.

Целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний преподавателей в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. Сегодня, для преподавателя университета проявлением его компетентности является соответствие личности, способной на высоком профессиональном уровне организовывать обучение будущего

специалиста. Именно поэтому особую актуальность проблема развития личности как профессионала приобретает в исследованиях процессов реформирования современного образования, так как только существенные изменения педагогической деятельности позволяют говорить о реальных и системных изменениях.

Педагогическая деятельность относится к так называемому «субъект-субъектному» типу профессий. Как отмечает А.В. Карпов «педагогическая деятельность – это «деятельность с деятельностями», «деятельность по формированию и управлению деятельности других» - обучаемых; это своего рода метадеятельность». Педагогическая деятельность, как метадеятельность предполагает систему взаимодействий субъект-субъектного типа. В качестве орудийно-инструментального содержания метадеятельности выступает система коммуникаций, общение как таковое во всех его появлениях [1].

Сегодня современный студент вместо получения знаний в готовом виде принимает полноценное участие в конструировании нового знания на основе известного, одновременно развивая как профессиональные, так и метапредметные компетенции. Для организации такого процесса преподавателю необходимо обладать целым рядом профессиональных умений, и если они недостаточно сформированы - работать над их развитием.

Известно, что стремление повысить качество образования во всем мире связывается именно с повышением профессионального мастерства, уровня профессиональной компетентности педагогов. При этом повысить уровень профессионализма преподавателя, составным компонентом которого является личностная, коммуникативная и психологическая подготовленность, необходимо и возможно только сохранив его самоуважение, уверенность в себе, но при этом оснастив принципиально новыми, современными психолого-педагогическими знаниями и умениями.

Понятие «компетентность» появилось в модели психологического развития человека, выросшей в последние годы из идей теории деятельности и поведенческих теорий. По мнению В.Д. Шадрикова, компетентность - новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [4]. Необходимо отметить, что в системе ДПО используется инновационный подход к формированию профессиональной компетентности преподавателя. В исследованиях современных ученых выделены конкретные профессиональные умения, которые являются показателями профессиональной компетентности:

- организаторские;
- системно-квалитативные;
- проектировочные;
- гностические;
- коммуникативные.

Например, гностические умения педагога предполагают развитие аналитической способности, способности к моделированию и синтезу. Конструкторские компетентности - требуют пространственного мышления; коммуникативные - связаны со способностью выступать публично, точно и образно формулировать мысли, управлять эмоциональной сферой (своей и студентов).

Важнейшим условием эффективной организации учебного процесса является наличие проектировочных компетентностей, реализуемых в процессе проектирования, и организаторских умений, в основе которых не только деятельность, но и интуиция (обычно говорят «педагогическое чутье»). Импровизационные умения – это синтез всех компонентов педагогической профессиональной компетентности, они предполагают совершенное владение своим предметом, безусловно, ораторское искусство и актерские способности.

Следует подчеркнуть, что системно-квалитативная компетентность преподавателей связана с практической реализацией ответственности педагогического коллектива за качество образования по конкретной специальности. По-нашему мнению, всей команде преподавателей необходимо принимать участие в анализе и коррекции системы обучения посредством проектирования своей педагогической траектории как части коллективного проекта по подготовке студентов к профессиональной деятельности по определенному направлению обучения на основе компетентностного подхода. Главная роль в разработке и реализации такого проекта принадлежит ведущим кафедрам.

Кроме того, сегодня необходимо обратить внимание и на формирование организационной компетентности преподавателя в рамках повышения квалификации. Развитию организационной культуры должно способствовать как само содержание образовательной программы ДПО, так и собственно сама организация учебного процесса, по образцу которой педагог организует образовательный процесс по своей учебной дисциплине.

Для развития профессиональных компетенций в рамках курсов повышения квалификации большое значение имеет создание условий для профессионального совершенствования, личностного роста, общекультурного развития, совершенствования психолого-педагогической компетентности преподавателей высшей школы.

Следует обратить внимание как на организационно-деятельностные, так и на психолого-педагогические условия. В общем виде к этим условиям следует отнести: повышение активности и сознательности слушателей, сближение теории и практики, организацию психологического сопровождения образовательной деятельности вузовских преподавателей, создание высокотехнологичной образовательной среды, установление субъект-субъектных отношений, опора на профессиональный и жизненный опыт преподавателей и т.д.

Задача развития компетентности - не просто больше и лучше знать человека, а включение этих знаний в «психологическую практику» жизни. Методическая работа должна быть максимально гибкой, способствовать

развитию творчества, инициативы, повышать качество образовательного процесса. Чтобы подобная работа была эффективной, прежде всего она должна стать востребованной и интересной для преподавателей.

И.В. Дубровина отмечает «важно, чтобы лекции, беседы, семинары не проходили на абстрактно-теоретическом уровне, а имели предметом своего обсуждения конкретные проблемы данного учебного заведения, данного контингента слушателей, т.е. наглядно показывали бы, что психологические знания имеют непосредственное отношение к решению конкретных проблем обучения и воспитания детей» [3]. Поэтому, при планировании деятельности по повышению квалификации необходимо хорошо изучить преподавательский коллектив – это станет основой создания методической работы с преподавателями и в дальнейшем учитывать два основных условия: состав слушателей, интересы слушателей.

В общем, в настоящее время проблемы обучения взрослых обсуждаются, однако в полном объеме система работы пока не сложилась. Сегодня применение методов, методик, приемов обучения, учитывающих специфику слушателей, зависит только от уровня профессионализма преподающего. В этой связи весьма оправдано волнение, с которым приступают к повышению квалификации взрослые. Опрос 4-х групп слушателей показал, что наиболее распространенными являются следующие опасения:

- недостаточно времени на учебу (80%);
- низкая эффективность и однообразие форм и методов обучения (76%);
- недостаток методического сопровождения, или его несоответствие потребностям слушателей (70%);
- невысокий уровень знаний, полученных в предыдущем учебном заведении (42%).

Результаты опроса делают очевидным, что использование традиционных способов обучения только на уровне лекций, семинаров и учебника для взрослого контингента недостаточно. Чтобы обучение было эффективным, в учебный процесс необходимо вовлечь обучающегося, поэтому при подготовке программ повышения квалификации помимо образовательных должны решаться следующие задачи:

- использование проектно-созидательных технологий обучения;
- предоставление возможности освоения новых знаний более коротким путем;
- реализация принципа вариативности;
- установление с аудиторией партнерских отношений.

Главная фигура в процессе обучения взрослых – преподаватель, так как от его профессионализма во многом зависит результат обучения. Несмотря на различия в методологических установках и теоретических взглядах, которое обнаруживается и в различиях употребления терминов, очевидна

концептуальная близость идей зарубежных исследователей и наших представлений о путях и возможностях работы со взрослыми слушателями. Формулировка принципов обучения взрослых в зарубежных исследованиях подтверждает, что именно интерактивные методы обучения по своей психологической сущности адекватны задачам работы с научно-педагогическим коллективом.

Организуя свою деятельность в этом направлении, важно помнить о том, что педагоги, как и взрослые люди вообще, лучше обучаются, когда организуются условия, позволяющие им организовать и интегрировать новые знания в их мировоззрение.

Отметим, что одним из важных направлений развития мы считаем формирование мотивации профессорско-преподавательского состава и других сотрудников университета к совершенствованию профессионализма и личностному росту посредством правильной организации и актуализации содержания курсов повышения квалификации.

Повышение мотивации к совершенствованию профессиональных компетенций и личностному росту сотрудников нашего университета основано на системе целевых курсов повышения квалификации, включающих психологические блоки и модули, способствующие развитию интереса к профессиональной деятельности и формированию корпоративной психологической комфортности.

Значимость профессионального обучения как мотивирующего фактора трудно переоценить. Однако, для того чтобы корпоративное обучение играло мотивирующую роль, оно должно быть наградой, а не обязанностью.

С сожалением приходится признать, что современный преподаватель далеко не всегда имеет должную мотивацию к совершенствованию профессиональных компетенций в соответствии с новыми образовательными стандартами и новыми технологиями (подчас он пользуется конспектом лекций, написанным более 10 лет назад). К повышению квалификации он относится с формальных позиций: чтобы пройти очередной конкурс и переизбраться на должность. На первый план при этом выходит не качество самого повышения квалификации, а получение документа государственного образца (удостоверения или свидетельства).

В нашем Университете ведется работа по решению указанных проблем. Программы повышения квалификации, реализуемые в рамках КПК, достаточно гибкие и позволяют выстраивать индивидуальные траектории обучения. Данная возможность появилась, благодаря модульности построения программ и вариативности выбора модулей. Достоинствами блочно-модульной модели повышения квалификации, по нашему мнению, являются: единая и удобная методология построения программы курсов повышения квалификации; легкая корректировка программ курсов и адаптация применительно к потребностям слушателей; открытость программы для дальнейшего совершенствования путем разработки дополнительных модулей; возможность изучения слушателями отдельных модулей по выбору в системе непрерывного повышения квалификации; сближение систем образования стран - участников

Болонского процесса; создание более гибкого и универсального способа организации процесса обучения; повышение качества обучения за счет локального, пошагового его построения на основе создания оптимизирующих учебных программ, имеющих хорошее учебно-методическое обеспечение.

Помимо вышесказанного, управление интенсивностью занятий осуществляется за счет сокращения традиционной аудиторной нагрузки и перехода к системе работы с индивидуальным наставником (тьютором). Это упрощает также реализацию программ повышения квалификации в режиме дистанционного обучения. Компенсировать сокращение аудиторной нагрузки возможно и за счёт самостоятельной работы, для этого мы снабжаем преподавателя различными источниками информации: учебно-методическими материалами и электронными учебниками собственной разработки, информационными дисками, общедоступными ресурсами в сети Интернет и т.д.

Интенсивности занятий способствует использование активных и интерактивных методов обучения. Данные методы повышают интерес преподавателей к изучаемому материалу, ориентируют учебный процесс на достижение личностных результатов.

В процессе нашей практической деятельности выявился ещё один значимый факт. Высокую эффективность в развитии мотивации к совершенствованию профессиональной компетентности преподавателей имеет опора на моральное стимулирование: освещение их деятельности и профессиональных достижений в научно-педагогическом сообществе, организация конкурсов профессионального мастерства, возможность обмена опытом.

Также добавим, что сегодня, когда в качестве важнейшей стратегической задачи развития высшей школы рассматривается формирование личностно-деятельной парадигмы образования, уже недостаточно ориентироваться только на традиционные виды обеспечения современного образовательного процесса. Требования, основанные на совершенствовании информационной среды учреждения высшего профессионального образования, а также использование передовых технологий обучения требуют принципиально новых подходов к их реализации в современных условиях.

Решение названной проблемы возможно в рамках развития системы непрерывного образования через организацию курсов повышения квалификации для научно-педагогических работников с использованием в учебном процессе нового вида обеспечения – информационно-технологического. Информационно-технологическое обеспечение представляет собой систему, которая включает две самостоятельные и в то же время взаимосвязанные и взаимодополняющие составляющие – информационную и технологическую.

Первую составляющую, которая обеспечивает содержательный аспект непрерывного образования преподавателя высшей школы, целесообразно рассматривать в плане решения задачи предоставления слушателю полной

информации, способствующей достижению поставленных дидактических целей, то есть конкретного педагогического результата.

В качестве технологической составляющей, обеспечивающей процессуальную сторону подготовки преподавателей высшей школы, мы рассматриваем технологическое обеспечение, которое реализуется на основе применения в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий.

Практический опыт показывает, что специфика курсов повышения квалификации в области информационно-коммуникационных технологий диктует необходимость привлечения команды преподавателей для обеспечения процесса обучения, причем роль преподавателя в этом процессе меняется от информационно-контролирующей до консультационно-сотруднической. Закономерно, что чем выше подготовленность слушателей, тем значительнее место консультационно-сотруднической составляющей обучающего процесса.

Таким образом, насущная необходимость повышения качества образования требует внедрения новых образовательных стандартов, педагогических технологий и модернизации образовательного процесса в высшей школе в целом, что делает особенно значимым повышение квалификации преподавателей вузов и, прежде всего, развитие их мотивации к совершенствованию профессиональных компетенций и личностному росту посредством системы дополнительного профессионального образования

Современная система повышения квалификации должна быть ориентирована не только на запросы общества и профессионального сообщества, производства, но в большей мере – на потребности личности, заинтересованной в проявлении и развитии своих способностей, нуждающейся в самоутверждении и социальной защищенности, готовой совершенствовать профессионализм деятельности и личности, быть компетентной в реализации профессиональных функций и организации собственной жизни. Только такой преподаватель будет способен выполнить главный заказ общества – подготовка грамотной, конкурентоспособной личности будущего специалиста.

Обобщая сказанное, необходимо констатировать, что современный образовательный процесс в системе повышения квалификации преподавателей вуза реализуется в форме интенсивного организационного и интеллектуального взаимодействия друг с другом в сочетании с самостоятельной аналитико-исследовательской деятельностью на основе блочно-модульной структуры курсов с учетом личностно-ориентированного и компетентностного подходов.

Список литературы

1. *Карпов, А. В.* Психология принятия решений [Текст]: монография. / А.В. Карпов – М.-Ярославль: Институт психологии РАН, 2003.

2. *Новиков М.В., Коряковцева, О.А., Мищенко, Т.В., Доссэ, Т.Г.* «Круглый стол» на тему «Роль повышения квалификации научно-педагогических работников в системе непрерывного образования» [Текст]/ М.В. Новиков, О.А.

Коряковцева, Т.В. Мищенко, Т.Г. Доссэ // Ярославский педагогический вестник. 2010. - Т. 2.- № 1. - С. 285-286.

3. *Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд.* / Под редакцией И. В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004.

4. *Шадриков В.Д.* Качество педагогического образования [Текст]: монография/ В.Д. Шадриков – М.: Логос, 2012. – С. 200.

Д.Ю. Бусыгин, кандидат экономических наук, доцент
Российский экономический университет
им. Г.В. Плеханова, Минский филиал,
(Минск, Белоруссия)
prepodbus@mail.ru

Л.С. Машканова, кандидат экономических наук, доцент
Российский экономический университет
им. Г.В. Плеханова, Минский филиал,
(Минск, Белоруссия)
Ludmila.mashkanova@gmail.com

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В современных условиях формирования информационной экономики происходит относительно быстрое устаревания прикладных знаний и навыков, что требует их постоянного обновления. Глубокое проникновение и активное применение информационных и коммуникационных технологий в деятельности современных организаций, с одной стороны, требует наличия высококвалифицированных специалистов с соответствующей подготовкой и компетенциями, с другой стороны, служит основой для формирования информационной базы при создании и актуализации учебного процесса, ориентированного на выработку практических навыков и умений. Информационные технологии и системы в процессе функционирования различных отраслей экономики играют одну из важнейших ролей. В настоящее время достаточно сложно представить деятельность современного предприятия без применения инструментов, основанных на информационных технологиях. Такие категории как корпоративная информационная система, электронный бизнес, цифровая подпись воспринимаются как современные атрибуты ведения деятельности в экономике. Данная тенденция относится и к системе подготовки руководителей и специалистов для всех отраслей экономики, что в свою очередь требует непрерывного совершенствования самой системы образования.

Потребность в специалистах, способных к профессиональной деятельности и обладающих адаптационными возможностями к

изменяющимся производственным условиям, предъявляет новые требования к качеству высшего образования, постоянного совершенствования форм обучения и определяет объективную необходимость в активизации деятельности ВУЗов в рамках развития системы непрерывного образования.

Современные информационные технологии позволяют перейти от классической модели образования к непрерывному образованию в течение всей жизни. Однако эффективное использование достижений в данной области требует специально подготовленного учебно-методического обеспечения, в котором сочетаются традиционные материалы и специальные технические средства и программное обеспечение (персональный компьютер, ноутбук, планшет, сетевое оборудование, программный комплекс и т.д. и т.п.).

В случае контингента взрослых людей содержание непрерывного образования охватывает, прежде всего, профессиональное обучение и переквалификацию; обучение компьютерной грамотности; обучение социальным навыкам и, наконец, дополнительное образование по широкому спектру знаний и навыков, которые напрямую не связаны с основной профессией человека.

Основными функциями, реализуемыми в рамках непрерывного образования для контингента взрослых людей, является, в первую очередь, развивающая функция, которая направлена на удовлетворение запросов человека, как личности. Кроме того, это компенсирующая функция, позволяющая восполнить различной степени пробелы в знаниях, которые возникают по ряду причин. И, наконец, это интегрирующая функция, которая направлена на повторную социализацию индивидуума после перерывов в профессиональной деятельности или смены места работы [1].

Технология обучения представляет собой процессную систему совместной деятельности преподавателя и обучаемых по проектированию, организации, ориентированию и корректированию учебного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам.

Основными трендами в области современных технологий обучения являются такие методы, как дистанционное обучение, индивидуализация обучения, повышение интерактивности учебного процесса, а также широкое распространение игровых техник в обучении с обязательным использованием комплексных программных продуктов. Учебный процесс трансформируется под влиянием информационных технологий, расширяются возможности применения, помимо традиционных методов обучения, применение методов, направленных на развитие исследовательской деятельности и методов, ориентированных на активное вовлечение в учебный процесс.

Для полноценной подготовки специалистов в зависимости от их специализации в ВУЗе должен применяться комплекс информационных систем, который включает следующие элементы:

– общесистемные средства и системы: операционные системы, средства программирования, системы управления базами данных;

– системы и инструментальные средства автоматизации управления процессами и объектами: офисные системы, системы управления предприятием, системы управления университетом и т.д.;

– системы и средства автоматизации учебного процесса: тренинговые системы (функционально ориентированные системы и компьютерные деловые игры), мультимедийные средства, системы и средства дистанционного обучения.

Таким образом, в сложившихся условиях информационные технологии и системы служат базой для совершенствования учебного процесса при подготовке грамотных руководителей и квалифицированных специалистов, которые, обладая соответствующими знаниями и навыками, смогут достойно выполнять свои функциональные обязанности.

Для достижения высокого уровня в обучении необходимо наличие не только программных систем, но и преподавателей, владеющих современными технологиями обучения. Процесс разработки и внедрения инноваций в учебный процесс зависит от преподавателя, его формального и фактического окружения, от степени мотивации творчества со стороны руководителей учебного заведения.

Одним из инновационных инструментов для развития системы непрерывного образования являются массовые открытые онлайн курсы, которые активно развиваются последние несколько лет. Необходимым условием применения данного инструмента является высокий уровень владения компьютерной грамотностью участников учебного процесса. Массовые открытые онлайн курсы представляют собой электронные учебно-методические комплексы, которые состоят из компактных видеолекций с их текстовым конспектом, домашних заданий, тестов и итоговых экзаменов. Кроме того, существует рекомендуемое расписание изучения тем и выполнения заданий в синхронном или асинхронном режиме. Важным условием применения данного инструмента является высокий уровень самомотивации участников учебного процесса в достижении результатов. Участники должны подготовиться к изучению материала курса и владеть компьютерной грамотностью. Обязательным является проведение еженедельных синхронных сессий, в ходе которых эксперты и участники участвуют в дискуссии. Основными преимуществами массовых открытых онлайн курсов являются: доступность (возможность работать с учебными материалами в любой точке мира, где существует подключение к глобальной сети Интернет), бесплатность, открытость (доступ к курсам, предлагаемым преподавателями различных учебных заведений мира), межкультурные коммуникации, индивидуальный режим обучения, широкое многообразие тематики курсов, предварительное ознакомления с отзывами о содержании и преподавателях курсов.

Существуют также и ограничения применения такого инструмента, как массовые открытые онлайн курсы. Прежде всего, это повышенные требования к самодисциплине и самомотивации слушателей. Статистика применения данного инструмента в ведущих вузах свидетельствует о том, что только от 5

до 10% зарегистрировавшихся участников массовых открытых онлайн курсов завершают обучение [3].

Другим направлением в рамках развития системы непрерывного образования выступают современные инструменты научной коммуникации: вебинары, видеоконференции, интернет-форумы, научные социальные сети.

Рассмотрим особенности применения в обучении вебинаров. Вебинар представляет собой особый тип виртуального семинара или презентации осуществляемого ведущим или преподавателем на основе web-технологий в режиме прямой трансляции [5]. Во время проведения вебинара каждый из участников использует компьютер, ноутбук, планшет или смартфон с доступом в глобальную информационную сеть и техническими возможностями воспроизведения и передачи аудио и видеосигналов, а связь между ними поддерживается на основе соответствующего программного обеспечения.

Обычно вебинары подразделяют на следующие виды: онлайн-лекция, онлайн-семинар, онлайн-консультация, онлайн-практикум и онлайн-тренинг. Каждый из указанных видов направлен на решение конкретных целей и задач, что в свою очередь накладывает технические и организационные ограничения при проведении конкретных видов вебинаров.

Общими преимуществами применения данного инструмента выступают: демонстрация презентаций и видео, возможность одновременного участия в режиме реального времени в процессе обучения преподавателя и участников из географически распределенных регионов, что в свою очередь несет экономические выгоды в сокращении расходов на транспортных издержках, оплате проживания и питания для удаленных участников, гибкость по времени, продолжительности и периодичности проведения, возможность одновременного охвата большой по количеству аудитории, возможность оперативной коммуникации с преподавателем через чат по всем интересующим участников вопросам, комфортные условия для участников.

Ограничения применения вебинаров, с одной стороны, определяются функциональными и коммерческими условиями использования применяемой программной платформы. Следует отметить, что в настоящее время существует достаточно много как бесплатных, так и коммерческих вариантов платформ для проведения вебинаров.

Таким образом, основываясь на указанных преимуществах вебинаров с учетом ограничений их применения можно с уверенностью рекомендовать данный инструмент для решения части задач организации регулярного учебного процесса в рамках системы непрерывного обучения, в первую очередь, для территориально удаленных участников, либо преподавателей. Данный инструмент при грамотном его применении и интегрировании в систему непрерывного обучения позволяет получить эффективное и экономичное решение.

Инновационную деятельность в образовании и, в особенности, в организации непрерывного образования, следует рассматривать не только как основной фактор повышения его качества и эффективности всех сфер

общественной жизни, но и как фактор повышения спроса на образовательные услуги в целом и определенного учебного заведения, в частности.

Список литературы

[1] *Сеть передачи данных / Министерство связи и информатизации Республики Беларусь // [Электронный ресурс] 2015. Точка доступа: http://www.mpt.gov.by/ru/new_page_5_6_15108*

[2] *E-learning in European Higher Education Institutions / M.Gaebel, V.Kupriyanova, R.Morais, E.Colucci // [Электронный ресурс] 2015. Точка доступа: http://www.eua.be/Libraries/Publication/e-learning_survey.sflb.ashx*

1. *Музыкаев С.И.* Информационная среда и условия экспоненциального роста объема знаний в современном обществе / *Власть*, №4, 2012.– С. 42-44.

2. *Дектерев В.А.* К вопросу о системе непрерывного профессионального образования / *Успехи современного естествознания*, №9, 2014.– С. 175-180.

3. *Бух Л.* Ведущий вебинаров: онлайн-преподавание на профессиональном уровне / *ВебинарингPRO*.– (<http://webinarmarket.ru/jurnal/>).

4. *Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С.* Пути развития исследовательской компетентности студентов. Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2016 г. / Отв. ред. В.Е. Цибульниковца. — М.: Издательство «Перо», 2016. — 368 с.-119.

5. *Бух Л.* Ведущий вебинаров: онлайн-преподавание на профессиональном уровне / *ВебинарингPRO*.– (<http://webinarmarket.ru/jurnal/>).

6. *Машканова Л.С., Коган А.Ф.* Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе. Машканова Л. С., Коган А. Ф. Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2017. – Т. 14. – С. 164–170. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770640.htm>.

7. *Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С.* Роль образовательных кластеров в продуцировании инновационных знаний / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова // *Научная школа Т.И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.368-373.*

8. *Бусыгин, Д.Ю.* Финансирование высшего образования: проблемы и перспективы развития / Ю.К. Довгяло, Д.Ю. Бусыгин // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: Материалы IX международной научно-практической конференции (Минск, 13 мая 2016 г.) / сост. Кривцов В.Н., Горбачев Н.Н. – Минск: «Ковчег», 2016. - С. 20-21.*

9. Бусыгин, Д.Ю. Направления совершенствования подготовки современных экономистов в области статистики в условиях глобализации / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова, А.А. Неправский // Вестник кафедры статистики Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова.– 2017. – Том. Выпуск 1. – С. 37-40.

10. Бусыгин Д.Ю., Антипенко Н.А. Роль университетов в формировании инновационных образовательных кластеров / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова // Научная школа Т.И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.364-368.

Г.В. Ваныкина, кандидат педагогических наук, доцент
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого
(г. Тула, Россия)
dist-edu@yandex.ru

Т.О. Сундукова, кандидат педагогических наук, доцент,
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого
(Тула, Россия)
sto-ata@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КОУЧИНГА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное общество характеризуется глобальными изменениями в экономической, политической, социальной, информационной сферах. Одной из наиболее чувствительных к таким процессам является система образования, которая призвана готовить конкурентоспособных специалистов, адаптированных к требованиям рынка труда. В основе труда педагога лежат его профессиональные и личностные качества, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения. Профессиональные качества – это психологические свойства личности в сочетании с уровнем подготовки в конкретной предметной области. Особенности специалистов в области педагогики можно считать вербальные способности (умение грамотно и доступно излагать свои мысли); умение слушать и слышать человека, понимать его и уметь сопереживать; широкий кругозор в области гуманитарного и специального знания. Именно поэтому

опытный педагог должен владеть и уметь грамотно выбирать технологии, наиболее полно соответствующие целеполаганию, мотивации, целевой аудитории, предметной области.

Активное использование инноваций в современном образовании происходит в тесном взаимодействии с традиционными педагогическими технологиями, что позволяет сохранить положительные тенденции и способствовать развитию альтернативных подходов. В последнее время феномен «коучинг» отождествляют с такими понятиями как менеджмент и психология. Однако такое явление как «коучинг» в образовательной среде является принципиально инновационным направлением в педагогической науке и практике, в основе которого лежит постановка и максимально быстрое достижение целей путем мобилизации внутреннего потенциала, повышения мотивационной составляющей, освоения передовых стратегий получения результата. Коучинг выступает в роли мощного средства, способствующего как личностному так и коммуникативному развитию студентов.

В связи с процессами модернизации российского образования, внедрением в образовательный процесс новых Федеральных государственных образовательных стандартов, значимости развития компетенций у современных специалистов, формирование профессиональных компетенций у будущих ИТ-специалистов должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений деятельности высшей школы [1, 2], а технология коучинга – как альтернативный инновационный подход.

По мнению экспертов и работодателей, качество профессиональной подготовки программистов далеко не в полной мере отвечает современным требованиям. Статистические данные подтверждают недостаточную мобильность выпускников программистов на рынке труда и низкие темпы внедрения новых технологий, что косвенно говорит о недостаточной конкурентоспособности специалистов данного профиля. Как показывает практика, студенты первого курса не всегда мотивированны на получение той подготовки, которой соответствует выбранное направление. Осознание отношения к той или иной специальности или области профессиональной трудовой деятельности иногда приходит только в процессе освоения соответствующих компетенций, которые высшая школа формирует у студентов. Согласно анкетированию, проведенному среди студентов ИТ-направлений подготовки в ТГПУ им. Л.Н.Толстого в 2012-2016 годах, ежегодно примерно 30% студентов констатировали, что для успешной трудовой деятельности необходимо освоение направлений подготовки в других предметных областях. Среди возможных вариантов дополнительной подготовки для бакалавров ИТ-направлений студенты называли педагогическое образование, чтобы в будущей профессиональной деятельности иметь возможность работать в качестве учителей информатики в общеобразовательных учреждениях.

В период с 2013 года по настоящее время в ТГПУ им. Л.Н.Толстого активно реализуются программы профессиональной переподготовки по направлениям «Преподавание математики в образовательных учреждениях» и

«Преподавание информатики в образовательных учреждениях», которые стали востребованы у бакалавров ИТ-направлений. Учебные планы предлагаемых программ профессиональной переподготовки базируются на блоках дисциплин психолого-педагогического направления, предметно-профессиональных дисциплин (в том числе преподается теория и методика обучения предмету, избранные вопросы предметной области, информационные технологии в предметной области, аналитические методы обработки эмпирических данных), а также предусмотрены системы учебных и производственных практик в образовательных учреждениях.

Организация профессиональной переподготовки должна в полной мере учитывать сформированные компетенции бакалавров при обучении по основному направлению, при этом особое внимание должно уделяться инновационным педагогическим технологиям, которые активно используются в вузе и, как следствие, могут применяться будущими педагогами в средней школе. Рассмотрим особенности использования инноваций при подготовке бакалавров ИТ-направлений.

В связи с интенсивным развитием программного и аппаратного обеспечения к ИТ-специалистам предъявляются очень высокие требования: способность свободно ориентироваться в профессиональной предметной области, способность проанализировать, выбрать и самостоятельно освоить средства реализации поставленной задачи с расчетом на их возможные изменения. Однако, как показывает анализ данных качества подготовки будущих ИТ-специалистов, далеко не все выпускники обладают профессиональными качествами в достаточной степени адекватными требованиям, предъявляемым современным обществом.

Анализируя проблемы высшего образования, выделим ключевые и значимые моменты, на которые следует обратить особое внимание при подготовке будущих ИТ-специалистов.

- Все больше увеличивается разрыв между общим уровнем знаний, полученных студентом в вузе, и стремительным развитием науки и техники за время его практической деятельности в роли ИТ-специалиста;
- Постепенно расширяется разрыв между теоретической и практической подготовкой студентов. В большинстве случаев вузы и компании не связаны между собой, что отрицательно сказывается на качестве подготовки квалифицированных ИТ-специалистов;
- Поточная система подготовки специалистов рассчитана на обучение ИТ-специалистов среднего уровня;
- Низкий интерес к получению именно образования привел к тому, что уровень подготовки абитуриентов значительно снизился.

По нашему мнению, в подготовке квалифицированных ИТ-специалистов необходимо соблюдать не только выше перечисленные положения, но и учитывать специфику будущей профессии, которая предъявляет к таким специалистам ряд требований [3]:

- профессиональное понимание процесса разработки программного обеспечения на промышленном уровне, ясное видение этого процесса и всех

его составляющих. Как организован процесс разработки программы на промышленном уровне и почему он так организован? Как организовано взаимодействие участников команды и распределены роли? Как достичь эффективной разработки программы с точки зрения времени, качества, реализации требований заказчиков?

- наличие практических знаний и навыков разработки программ различного типа с использованием различных технологий и алгоритмов. Это позволяет увеличить эффективность разработки с точки зрения времени и качества;

- подготовленность к профессиональной работе с технологическими компонентами процесса разработки (документация, стандарты качества, результаты тестирования и др.);

- наличие философии качества разработки на профессиональном уровне и принципов командной работы;

- мотивация к постоянному самообразованию, к повышению качества и эффективности своей работы, способность принимать самостоятельные решения и нести ответственность за результат.

Проблема формирования профессиональных компетенций в современных педагогических исследованиях занимает одно из ведущих мест. Труды затрагивают структуру технологии, ее значение для образовательной деятельности при подготовке современного специалиста и организацию соответствующего обеспечения образовательного процесса. Разработкой компетенций для ИТ-специалистов в мире занимаются в рамках национальных проектов различные рабочие группы, среди отечественных ученых известны труды В.А. Сухомлина, С.Н. Андрианова, Ю.Ф. Тельнова, И.Л.Толмачева, К.Е. Самуйло.

Проблемами оценки качества ИТ-образования занимаются А.П. Бельтюкова, Н.Н. Непейвода, Т. В. Алыпанская и другие. В работах этих ученых исследовались методы выявления и многопараметриального оценивания уровня профессиональных компетенций.

Многие вопросы реализации компетентностного подхода в обучении ИТ-специалистов остаются сегодня до конца не выясненными. Среди них можно выделить следующие:

1. Как создавать образовательные модели профессиональных компетенций для ИТ-специалистов, учитывающие различные и иногда противоречивые точки зрения на ее составляющие: ФГОС, отраслевые (профессиональные) стандарты и требования рынка труда?

2. Как разработать и реализовать адекватный механизм контроля за достижением уровня выполнения профессиональных компетенций в процессе обучения?

3. Каким образом обеспечить переход от образовательной модели профессиональных компетенций к образовательной модели изучаемых дисциплин согласно ФГОС?

Использование инновационных педагогических технологий должно опираться на проведенные научные исследования в области анализа их

эффективности и рисков влияния на обучающихся. Проблемам коучинга посвящены труды зарубежных ученых: Огнев А., Мэри Бэт О'Нил, Фил Сэндал, Макс Ландсберг, Майкл Р. Джей. Исследования этих авторов анализируют методики взаимодействия коуча с обучающимися, определяют условия эффективности методов, выделяют и обосновывают риски и направления минимизации ущерба, выделяют отдельные аспекты по оценке элементов коучинга. Отечественные ученые: А. Кузьмин, Н. Чухрай, Л. Круглов, Ю. Кравченко, М. Таран, Е. Денисенко, В. Кулик, И. Петровская, Г. Назарова – обосновывают особенности применения инновационных технологий с учетом факторов развития национальной системы образования. В их работах проанализированы трактовки коучинга, особенности его применения, рекомендации по развитию потенциала работников с применением коучинга.

Коучинг в образовании созвучен инновационной культуре, он может рассматриваться как особый инструментарий преодоления сопротивления инновационным переменам, его целесообразно использовать в преподавании дисциплин, формирующих инновационные компетенции.

Проведенный анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что в науке имеются существенные предпосылки для проектирования модели профессионального образования, опирающейся на основные методологические принципы компетентностного подхода и реализующей инновационные подходы образовательного коучинга. Учитывая новизну, профессиональную значимость, сложность и актуальность проблемы формирования профессиональных компетенций будущих ИТ-специалистов в контексте образовательного коучинга, встала необходимость в проведении научных исследований в рамках предлагаемого проекта.

Практическая значимость использования технологий коучинга в образовании заключается в разработке моделей формирования ядра профессиональных компетенций в сфере ИТ с учетом потребностей рынка труда и квалификационных требований ФГОС. Такие модели и методики их внедрения в образовательное пространство вуза позволят достигать планируемого уровня профессиональных компетенций будущих ИТ-специалистов и могут быть использованы для:

1. Интенсификации и повышения качества образовательного процесса за счет повышения мотивации к обучению;

2. Адаптации образовательного процесса вуза к изменениям потребностей рынка труда и повышению конкурентоспособности выпускников ИТ-специальностей (формирование эмоциональной компетентности и самоидентификация студента в проблеме, преодоление узких рамок проблемы и обозначение дополнительных перспектив, вход в различные перспективы, фасилитация выбора, планирование ситуации, ответственное восприятие плана, действия по воплощению плана);

3. Подготовка мотивированных на результат выпускников в области ИТ, стремящихся к постоянному самообразованию, к повышению качества и эффективности своей работы, способных принимать самостоятельные решения и нести ответственность за результат.

Таким образом, учитывая высокие темпы развития научного и технологического процессе, на первый план выходит задача подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных ИТ-специалистов, которые способны творчески решать поставленные задачи, создавая оригинальные программные продукты. Другим значимым применением компетенций ИТ-специалистов может стать система общего образования, нацеленная на воспитание подрастающего поколения в соответствии с требованиями времени, владеющего передовыми информационными технологиями, методами оценки и анализа знаний. С другой стороны, ИТ-специалисты и учителя должны владеть педагогическими инновациями, которые активно предлагает им педагогика высшей школы.

Список литературы

1. *Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.* Использование технологий 1С как средства формирования профессиональных компетенций будущих программистов // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов XIII международной научно-практической конференции. Часть 1. – М.:ООО «1С-Публишинг», 2013. – С. 117-122.

2. *Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.* Обучение программистов в вузе на базе технологий «1С» в условиях перехода к новым образовательным стандартам // Университет XXI века: научное измерение: Материалы науч. конф. профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого: В 2 т. Т.1. Тула: Изд-во Тул. гос.пед.ун-та им. Л.Н. Толстого, 2010. – С. 195-200.

3. *Сундукова Т.О., Оськин И.В.* Профессиональные качества необходимые будущим программистам Современные информационные технологии и ИТ-образование // Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). —ISBN 978-5-9556-0128-1

С.П. Волохов, кандидат исторических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
volohov@uni-altai.ru

ТРАЕКТОРИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕХАНИЗМОВ ЦЕЛЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время подготовка профессиональных кадров на целевой основе является важным направлением государственной политики по обеспечению развития национальной системы образования. Механизм целевого обучения был определен статьей 56 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», согласно которой право на обучение на условиях целевого приема имеют граждане, заключившие договор о целевом обучении с органом или организацией и принятые на целевые места по конкурсу, проводимому в рамках квоты целевого приема в соответствии с Порядком приема в вузы. Практика реализации данной модели оказалась во многом несовершенной, о чем, в частности, заявил Д.А. Медведев на селекторном совещании Правительства России с участием глав регионов и ректоров вузов 16 октября 2016 г. Отмечалось несовершенство набора абитуриентов на целевое обучение, фактическое отсутствие мер социальной поддержки студентов-целевиков со стороны заказчика, слабость механизмов гарантированного трудоустройства выпускников целевого обучения.

В 2016 – 2017 гг. Правительством России перед вузами была поставлена задача разработки и апробации новых моделей целевой подготовки специалистов. По педагогическому образованию – это модель целевого обучения Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, которая прошла апробацию сразу в 4 регионах страны – Нижегородской, Ульяновской, Свердловской областях и Алтайском крае. Апробация новых подходов целевого обучения педагогов в Алтайском крае проходила во взаимодействии Алтайского государственного педагогического университета (далее – АлтГПУ, университет) с муниципальными общеобразовательными организациями и органами управления образованием в регионе. В частности, были отработаны такие механизмы, как перенос акцента с целевого набора на целевое обучение (заключение договора не с абитуриентами, а мотивированными на педагогическую профессию студентами 2, 3-го годов обучения, организация индивидуальных образовательных траекторий с участием заказчика, заключение трехстороннего договора между студентом, заказчиком и университетом; постдипломное сопровождение педагогов и др.

Примечательно, что при доработке федерального закона о целевом обучении (ФЗ №337 от 3 августа 2018 г.) были внесены изменения в части

снятия понятия «целевого приема» и перехода подготовки в плоскости «целевого обучения», возможного перевода договорных обязательств в систему трехсторонних отношений, усиления мер социального сопровождения и гарантий трудоустройства. В ближайшее время ожидается утверждение соответствующим постановлением Правительства России Положения о целевом обучении и новых типовых договоров о целевом обучении.

Алтайский государственный педагогический университет с 2014 г. осуществляет целевое обучение педагогов и в этом вопросе имеет определенные достижения:

- «целевой» контингент в вузе на сегодняшний день – это около 1000 студентов, что от общей «бюджетной» категории студентов в 4500 чел. составляет около 22 %;

- выстроена система взаимодействия с заказчиком целевого обучения по вопросам успеваемости, прохождения практики, в том числе длительной педагогической практики по временному замещению педагогических вакансий, выполнению исследовательской работы в соответствии с потребностью образовательной системы муниципалитета, а также трудоустройства выпускников целевого обучения.

В настоящее время действие механизмов целевого обучения нами рассматривается в контексте организации траекторий непрерывного педагогического образования. Прорабатывается несколько направлений.

1. Непрерывность от общего к профессиональному образованию. На базе нескольких школ г. Барнаула, а также Павловского и Калманского районов Алтайского края созданы педагогические классы. Работа с учениками предполагает их включение в профориентационные, научно-образовательные программы довузовской подготовки АлтГПУ. Включенность в данные программы позволит ученикам – будущим абитуриентам иметь приоритет в оформлении заявки на получение квоты на целевое обучение. Также нами прорабатывается перспектива перевода студентов – выпускников педагогических классов на индивидуальные учебные планы в ускоренные сроки обучения на основании наличия элементов сформированности компетенций психолого-педагогической направленности. ФГОС ВО 3++ педагогической группы направлений и специальностей предполагает возможным реализацию в учебный год части основной образовательной программы до 80 з.е.

2. Непрерывность от среднего профессионального к высшему профессиональному образованию. Планируется заключение соглашений о сотрудничестве с педагогическими колледжами Алтайского края. В первую очередь, действие соглашений будет направлено на сопряжение учебных планов от уровня СПО к уровню ВО и сокращение срока обучения по программам высшего педагогического образования до 3-х лет обучения в случае 2-х профильного бакалавриата (нормативный срок обучения – 5 лет). Включение механизма целевого обучения в данной траектории возможно как на пути определения срока обучения, предметного профиля, так и источника финансирования. Правовое оформление данной траектории возможно через

включение соответствующей позиции в самом договоре или дополнительном соглашении к нему.

3. Непрерывность в обеспечении полипредметности. Как известно, территория Алтайского края составляет 170 тыс. км², на которой проживает 2,4 млн.чел. Значительная часть территорий – это сельские районы. Этим определяется специфика структуры системы общего образования. В Алтайском крае она представлена 1100 образовательными организациями, из которых более 900 расположены в сельских районах, а из них около 700 имеют статус малокомплектных школ. В связи с этим школе Алтайского края необходим учитель-полипредметник. Он закрывает в школе 2 и более предметов и, тем самым, обеспечивает себе полноценную нагрузку.

Наращивание предметности мы видим в выборе обучающимся:

- направленности магистерской программы, отличной от профиля (ей) предшествующей программы бакалавриата. Например: программа бакалавриата «Русский язык и литература», магистратуры «Историческое образование»;

- профиля (ей) бакалаврской программы, отличной от предметной специальности программы среднего профессионального образования. Например: программа СПО «Начальное образование» и программа ВО «Математика и Информатика»;

- программы дополнительного профессионального образования (программа переподготовки), осваиваемой параллельно с программой высшего образования и предметно дополняющей ее. Например: программа ВО «Начальное образование и Информатика» и программа ДПО «Технология». Возможность использования механизма целевого обучения в обеспечении данной траектории заключается в определении профессиональной реализации выпускника (фактической или перспективной), исходя из кадровых потребностей конкретных образовательных организаций. Правовое оформление данной траектории возможности через внесение изменений в договор путем заключения дополнительного соглашения.

4. Непрерывность в получении высшего и дополнительного образования. АлтГПУ принимает участие в ежегодном конкурсе на предоставление Государственного контракта Правительства Алтайского края на реализацию программ дополнительного профессионального образования. Второй год востребованными в плановом повышении профессиональной квалификации учителей являются программы «Работа с учащимися с ОВЗ»; «Работа с одаренными детьми» и др. Востребованность данных направлений повышения квалификации и стабильность самой процедуры могут стать гарантией для включения соответствующих позиций в 3-х сторонний целевой договор, предусматривающий, наряду с профессиональной подготовкой, повышение квалификации будущих учителей.

Таким образом, механизм целевого обучения нами рассматривается не только как гарантия трудоустройства выпускников педагогического университета в системе образования Алтайского края, но и как инструмент повышения качества подготовки через целенаправленное выстраивание траекторий непрерывного педагогического образования.

В.Н. Горбачев, кандидат социологических наук, доцент
КГБУ «Научно-исследовательский институт
региональных медико-экологических проблем»
(Барнаул, Россия)
ekown@yandex.ru

И.Б. Колядо, кандидат медицинских наук, доцент
КГБУ «Научно-исследовательский институт
региональных медико-экологических проблем»
(Барнаул, Россия)
irmer@yandex.ru

С.В. Плугин, кандидат медицинских наук, доцент
КГБУ «Научно-исследовательский институт
региональных медико-экологических проблем»
(Барнаул, Россия)
Serplugin@yandex.ru

О ВКЛАДЕ КГБУ «НИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ МЕДИКО- ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ» В ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЭКОЛОГОВ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

Подготовка квалифицированных кадров экологов, формирование экологической культуры и экологического мировоззрения человека в настоящее время являются наиболее актуальными проблемами планетарного масштаба. В Алтайском крае этим проблемам уделяется большое внимание. Экологическое воспитание жителей края начинается с раннего детского возраста, а подготовку профессиональных кадров экологов в Алтайском крае ведут три ВУЗа: Алтайский государственный университет (АГУ), Алтайский государственный аграрный университет (АГАУ) и Алтайский государственный технический университет им И.И.Ползунова (АГТУ).

Определенный вклад в подготовку специалистов-экологов в Алтайском крае вносит КГБУ «НИИ региональных медико-экологических проблем» (далее Институт). В Институте сложился коллектив квалифицированных специалистов в области организации здравоохранения и общественного здоровья, экологии и природопользования, имеющий богатый опыт по сбору, обработке и комплексному анализу информации по медицинской, демографической, экологической и социально-экономической ситуации на территории, радиационно-эпидемиологическому анализу, подготовке справочных, методических и информационных материалов.

Проведенные Институтом научные исследования легли в основу федеральной целевой программы «Преодоление последствий радиационных аварий и катастроф» разных редакций, а сам КГБУ НИИ РМЭП определен как

главный исполнитель научных исследований в рамках "Государственной программы по реабилитации населения и социально-экономическому развитию районов Алтайского края, подвергшихся радиационному воздействию в результате ядерных испытаний на Семипалатинском полигоне".

В последние годы Институт работает по двум федеральным целевым программам. В рамках реализации мероприятий федеральной целевой программы «Преодоление последствий радиационных аварий и катастроф» и постановления Правительства Российской Федерации от 6 июля 2012 г. № 689 Институт начал и продолжает работы по расчету суммарных (накопленных) эффективных доз облучения граждан, подвергшихся радиационному воздействию вследствие ядерных испытаний на Семипалатинском полигоне, и выдаче заключений.

Кроме того Институт определен уполномоченной организацией по формированию и ведению регионального сегмента Национального радиационно-эпидемиологического регистра в Алтайском крае. В региональном сегменте регистра состоит на учете почти 30 тыс. жителей края, подвергнувшихся радиационному воздействию вследствие ядерных испытаний на Семипалатинском полигоне, в результате ликвидации последствий аварии на Чернобыльской АЭС, в результате аварии на производственном объединении «Маяк» в Челябинской области. Формирование и ведение Национального радиационно-эпидемиологического регистра (г. Обнинск) осуществляются в целях использования результатов обязательного специального медицинского наблюдения (диспансеризации) за состоянием здоровья зарегистрированных в нём граждан для оказания им адресной медицинской помощи, а также прогнозирования медицинских радиологических последствий, в том числе отдаленных последствий.

В рамках Федеральной космической программы России Институт с 1998 года проводит исследования по оценке состояния здоровья населения территорий, прилегающих к районам падения отделяющихся частей ракет-носителей. Только в Алтайском крае население обследуется непосредственно в местах его компактного проживания. Для этого из специалистов ведущих клиник Алтайского края сформирована выездная врачебная бригада, оснащенная современным лабораторно-диагностическим оборудованием, которая ежегодно выезжает в районы края.

Кроме того, Институт провел ряд исследований в области общественного здоровья на средства грантов, предоставленных Российским гуманитарным научным фондом.

Все данные, полученные Институтом и соисполнителями в ходе реализации «Семипалатинской программы» и Федеральной космической программы за весь период научных исследований, хранятся в специально созданном научном архиве. Институт активно сотрудничает с МЧС России, Государственной корпорацией по космической деятельности, Институтом проблем безопасного развития ядерной энергетики РАН, 12-м Центральным НИИ Министерства обороны России, Медицинским радиологическим научным центром РАМН, Центральным НИИ машиностроения. Это, а также большое

количество материалов, полученных в ходе научных исследований делает институт удобной базой для прохождения студентами производственной практики, подготовки студентами и магистрантами курсовых и выпускных квалификационных работ.

Элементы экологического воспитания присутствуют в программах дошкольных образовательных учреждений края. В общеобразовательных учреждениях преподавание основ экологии и охраны окружающей среды ведётся в рамках интегрированных учебных курсов «окружающий мир», «биология», «география», «химия», «физика». Основной формой работы в школе остаётся внеклассная исследовательская деятельность по различным экологическим направлениям с представлением проектов в городских, краевых и всероссийских конкурсах. Работа по экологическому образованию проводится в школах края и Барнаула, на базе некоторых школ создаются информационно-ресурсные центры по экологии. Становится традиционным краевой конкурс исследовательских работ дошкольников и младших школьников «Я - исследователь», который собирает более 600 участников. Сотрудники Института регулярно принимают участие в данных мероприятиях в качестве членов жюри, экспертов и консультантов.

Тесные, многолетние, партнёрские отношения по подготовке экологов выстроены у Института с географическим факультетом Алтайского государственного университета. На факультете реализуется программа по очной и заочной форме обучения бакалавров направления «Экология и природопользование» и магистров по программе «Управление природопользованием».

Взаимодействие осуществляется по договорам, исходя из условий которых Институт предоставляет места, в соответствии с графиком учебного процесса и программой практик, предусмотренных основной образовательной программой, для прохождения практики студентами факультета для обеспечения непрерывности и последовательности овладения обучающимися профессиональными компетенциями, в соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускников университета. За последние семь лет в Институте более 20 студентов факультета очной и заочной формы обучения прошли производственную, научную и преддипломную практики. В ходе обучения, при подготовке квалификационных работ студенты использовали материалы научных исследований научных сотрудников Института. Учёные Института входят в состав Государственных аттестационных комиссий по заслушиванию защит выпускных квалификационных работ проводимых бакалаврами и магистрами кафедры природопользования и геоэкологии.

При АлтГУ в 2011 году образован Колледж, в котором проводится подготовка специалистов по направлению «Рациональное использование природохозяйственных комплексов», учёные Института в его стенах принимают участие в проведении «Круглых столов» на природоохранные темы и всегда готовы к сотрудничеству в сфере экологии.

Более 40 лет в стенах Алтайского государственного технического университета им. И.И.Ползунова кафедрой химической техники и инженерной

экологии ведется подготовка профессиональных экологов. Целенаправленная и успешная работа ВУЗа в этом направлении способствовала обеспечению специалистами в области охраны окружающей среды и рационального природопользования промышленных предприятий городов Барнаула, Бийска, Рубцовска, Славгорода структур управления федерального, краевого и муниципального уровней. В настоящее время здесь ведется подготовка магистров и бакалавров по направлению «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии», профиль: «Охрана окружающей среды». Оценку полученных выпускниками экологических знаний осуществляют Государственные экзаменационные комиссии, в работе которых регулярно принимают участие ученые нашего Института.

Алтайский государственный аграрный университет образован в 1943 году, в его структуре уже несколько десятков лет функционирует факультет природообустройства, где на сегодня организована подготовка бакалавров по двум направлениям: «Мелиорация, рекультивация и охрана земель» и «Комплексное использование и охрана водных ресурсов». Научные сотрудники Института регулярно принимают участие в научно-практических конференциях, проводимых АГАУ, с докладами на секции «Проблемы рационального природопользования, экологии, кадастровой оценки и мониторинга земель», являются членами жюри Всероссийских конкурсов научных работ среди студентов, аспирантов и молодых учёных высших учебных заведений Министерства сельского хозяйства РФ по направлению «Природообустройство и водопользование».

На сегодняшний день профессии связанные с экологией, не являются слишком востребованными. Но при этом существует мнение, что спрос на работников этой сферы в ближайшие годы будет стремительно возрастать. Это и подтвердил в своём традиционном обращении к Федеральному Собранию 01.03.2018 года Президент России В.В.Путин: «Для сбережения здоровья людей усилий лишь медицины будет не достаточно. На всей территории России мы должны обеспечить высокие стандарты экологического благополучия».

Список литературы

1. *Официальный сайт Правительства Алтайского края* (электронный ресурс).
2. *Государственный доклад «О состоянии и об охране окружающей среды в Алтайском крае в 2017 году»*. Официальный сайт министерства природных ресурсов и экологии Алтайского края: <http://altaipriroda.ru/>
3. *Общественно-экологическое издание «Природа Алтай»* за 2012-2018 годы. E-mail: prirodaaltai@mail.ru

Л.Г. Гусякова, доктор социологических наук, профессор,
международный магистр социальной работы,
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия),
guslyakova@mail.ru

Г.В. Говорухина, кандидат социологических наук, доцент,
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия),
govorgv@gmail.com

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация: в статье непрерывное профессиональное образование рассматривается как объект комплексного исследования. Авторы подчеркивают, что все исследования по данной проблеме можно поделить на 3 группы, представители которых выявляют те или иные стороны профессионального образования. Но общей проблемой, которую отмечают все исследователи, является проблема обучения и переподготовки взрослого населения и, прежде всего, через такую образовательную форму как повышение квалификации. В связи с этим перед профессиональным образованием встает задача реализации принципа преемственности всех форм образования.

Ключевые слова: образование, профессиональное образование, непрерывное образование, формы образования, профориентация, повышение квалификации, образование взрослых.

В настоящее время меняются привычные модели образования, работы и самой жизни. В современном обществе люди живут в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию. И лишь образование в самом широком понимании этого процесса может помочь успешно справиться с этим.

Для эффективного развития общества требуются грамотные специалисты, отсутствие которых может стать тормозом социального развития общества. Сегодня низкий платежеспособный спрос предприятий, государственных и муниципальных органов на специалистов всех уровней в сочетании с недостаточным бюджетным финансированием создает угрозу снижения качества профессионального образования и продолжения подготовки невостребованных специалистов.

В России в современных условиях следует исходить из того, что именно образование является одним из важных факторов социально-экономического развития страны. Необходимо также понимать то, что функция государственных гарантий в получении социальных услуг, в частности

образовательных услуг, должна стать одним из ведущих направлений государственной социальной политики российского общества.

Особое внимание следует уделить, как нам представляется, профессиональному обучению, как связующему звену между профессиональным образованием и занятостью. Именно в сфере профессионального обучения в настоящее время идет достаточно интенсивное сотрудничество между различными странами, осуществляемое, прежде всего, путем обмена инновационными образовательными технологиями и поисками совместных решений актуальных проблем, возникающих в этой сфере.

Сегодня отчетливо вырисовывается необходимость переконструирования системы профессионального образования в том направлении, чтобы она соответствовала современным условиям развития общества. Специалисты в области образования все более отчетливо ощущают потребность в формировании единой образовательной системы в отдельных регионах российского общества, основными характеристиками которой должны стать многоступенчатость и многоуровневость, включающие, в свою очередь, такие образовательные формы как профориентация, подготовка, переподготовка и повышение квалификации.

В отечественной и зарубежной литературе до сих пор недостаточно работ, посвященных непосредственно анализу каждой из этих форм. Существующие исследования по данной проблеме условно можно поделить как бы на три группы. К первой группе - относятся исследователи, которые разрабатывают проблемы профессионального обучения в целом, а также формы и механизмы переподготовки и повышения квалификации (В.Б. Белкин, Э.И. Борденский и др.) [1-2 и др.]. Ко второй группе - относятся исследователи, которые занимаются анализом образовательных услуг в сфере подготовки незанятого населения (Н.Н. Абакумова, Н.М. Воловская, Л.К. Плюсина, Ф.В. Русина и др.) [3 и др.]. К третьей группе - можно отнести исследователей, которые особое внимание обращают на переподготовку и повышение квалификации специалистов социальной сферы (С.И. Григорьев, Л.Г. Гуслякова, А.К. Мишин и др.) [4-7 и др.]. Сквозной проблемой, которая в той или иной степени рассматривается представителями этих трех групп, является проблема обучения и переподготовки взрослого населения, повышение квалификации.

Некоторые исследователи традиционно рассматривают профессиональную подготовку и повышение квалификации как менее значимые по сравнению с подготовкой специалистов. Такое отношение к оценке одной из форм профессионального образования обусловлено как бы "двойственностью" непрерывного профессионального образования – с одной стороны, оно опирается на академическую науку, а с другой, - на практическую деятельность. Эта двойственность профессионального образования и обуславливает необходимость разработки новых образовательных технологий. Слушатели факультетов повышения квалификации отличаются от обычных студентов тем, что они ориентированы не на отвлеченное содержание того или иного предмета, а на решение конкретных проблем. Их обучение осуществляется через их собственный личностный опыт. Они стремятся к

непосредственному использованию полученных знаний в практической деятельности. В соответствии с этим представляется возможным непрерывное профессиональное образование, и повышение квалификации в том числе, рассматривать как сферу образовательного бизнеса.

Большинство исследователей пришли к мнению, что необходима разработка новых концептуальных методологических и аксиологических подходов к анализу содержания образования и его роли в XXI столетии [4-5]. Это обуславливается тем, что трансформация повышения квалификации в современных условиях идет по двум направлениям: трансформации в рамках системы профессионального образования в целом, и трансформации в рамках института образования взрослых.

В настоящее время во многих странах повышение квалификации рассматривается как одна из основных форм образования взрослых, теоретической основой которого является концепция непрерывного образования. Сегодня сложилась парадоксальная ситуация применительно к сфере образования взрослых, которая заключается в том, что, хотя запрос на образовательные услуги носит прагматический, функциональный характер, эффективность осуществления этих услуг оказывается тем выше, чем более глубоко и разносторонне происходит вовлечение личности в образовательную деятельность. В соответствии с этим перед профессиональным образованием встает задача реализации принципа преемственности всех форм, что означает способность образования в целом и профессионального, в частности, стать основой поддержки человека в кризисных социальных условиях. В тоже время непрерывное образование выступает как основа поддержки инновационных социокультурных проектов, что непременно сопровождается формированием инновационного профессионального опыта.

Определение оптимальной политики государственных структур повлечет за собой принятие таких мер, как постоянный мониторинг спроса на специалистов и проведение дополнительных мероприятий для улучшения деятельности профессионального образования. И здесь особая роль отведена системе профориентации, повышение эффективности которой, несомненно, будет способствовать оптимальному развитию профессионального образования.

Система профессионального образования в XX веке имела в основном экстенсивный путь развития, была построена на принципе - "предложение сверху". В последние годы этот процесс начал резко изменяться. Финансирование системы с каждым годом ухудшается, и теперь совершенно ясно, что требуется изменить пути развития профессиональных образовательных заведений. Система профессионального образования, по мнению большинства ученых, руководителей учебных заведений, и исходя из опыта работы других стран и, с точки зрения здравого смысла, должна быть ориентирована на спрос региона. Однако, где найти спрос на подготовку специалистов в условиях экономики, переживающей серьезные трудности? А что делать с учебными заведениями, занимающимися профессиональной подготовкой? Ответа на эти вопросы до сих пор нет.

В конце XX – начале XXI веков выделились две основные тенденции, оказывающие влияние на развитие профессионального образования. Первая тенденция обусловлена ростом безработицы. Вторая – связана с появлением новых рабочих мест в новых отраслях промышленности. В связи с этим осуществляются мероприятия, направленные на повышение профессионального уровня специалистов, предоставляющего им возможность как продвинуться по профессиональной «лестнице», так и расширить имеющиеся у них знания и навыки в соответствии с развитием науки и техники.

В связи с этим одной из актуальных проблем сегодня является определение статусности профессионального образования в современном обществе. И здесь возникают вопросы: необходимо ли огосударствление профессионального образования или нет? Какую долю затрат на обучение должно нести государство? Какую предприятие? Какую сам человек? Ответом на эти вопросы является социальное партнерство разных субъектов трех секторов экономики: государства, бизнеса и «третьего сектора».

Все это обуславливает необходимость осуществления специальных исследований, направленных, с одной стороны, на выявление основных характеристик профессионального образования, соответствующих современному этапу развития общества, с учетом глобальных и национально-региональных особенностей; с другой стороны, на анализ непрерывного образования, включающего такой компонент как образование взрослых, одной из форм которого является повышение квалификации. Такое специальное исследование в настоящее время возможно только на основе сравнительного анализа различных стран и регионов.

Но повышение квалификации выступает и самостоятельной формой системы образования в целом, что позволяет развивать специфические модели и технологий этого института образования, причем его роль в XXI веке будет возрастать, что обусловлено общим ходом изменения, как социальной жизни общества в целом, так и изменениями технологических процессов в производстве.

В основе эффективности профессионального образования в целом, отдельных его форм, в частности и такой как повышение квалификации, лежит многоуровневое непрерывное профессиональное обучение, соответствующее потребностям практики, международным стандартам развития производственной сферы, а также инновационным образовательным технологиям.

Одной из коренных задач перестройки системы профессионального образования является подготовка такого специалиста, чтобы он смог адаптироваться к быстро меняющимся условиям, как связанных с научно-техническим прогрессом, так и с теми возможными колебаниями в сфере занятости населения, которые складываются в условиях рыночной экономики.

Главная идея нового подхода к образованию состоит в том, что непрерывное образование перестает быть лишь одним из аспектов образования и переподготовки. Оно становится основополагающим принципом образовательной системы, в которой человек участвует на протяжении всей его

социальной истории, всей жизни. С помощью системы непрерывного образования каждый человек должен получить равные возможности адаптироваться к требованиям социально-экономических перемен и активно участвовать в формировании будущего общества, его социального пространства.

В настоящее время формируются новые системы социального знания, осваиваемые в различных программных контекстах, особенности которых обусловлены профилем, спецификой учебных заведений, а также особенностями регионов и поселений, разработкой новых государственных образовательных стандартов, их национально-региональной адаптацией, учебно-методическим обеспечением, освоением зарубежного и отечественного как дореволюционного, так и современного опыта преподавания.

Определение и специфика путей развития уровневой подготовки кадров связывается и с повышением роли, активности работодателей, кто должен будет не только заказывать подготовку специалистов определенного профиля и уровня, но и оказывать влияние на качество их обучения и воспитания путем формирования оптимальных региональных и поселенческих систем баз практики, участия в учебном процессе и аттестации кадров при окончании ими учебных заведений.

Список литературы

1. *Белкин В.Б.* Некоторые психологические аспекты профессионального обучения безработных граждан и незанятого населения / В.Б. Белкин. – Москва, 1993. – 105 с.

2. *Бороденский Э.И.* Содержание и формы профессионального обучения и переподготовки незанятого населения / Э.И. Бороденский, В.А. Кузьмин. – Москва, 1995. – 158 с.

3. *Абакумова Н.Н.* Безработица и самозанятость / Н.Н. Абакумова, Н.М. Воловская, Л.К. Плюсина, А.В. Русина. – Новосибирск, 1997. – 197 с.

4. *Григорьев С.И.* Взаимозависимость образования и социального развития регионов / С.И. Григорьев // Образование и социальное развитие региона. – Барнаул, 1995. – N 3-4. – С.7-12.

5. *Григорьев С.И.* Новые факторы и условия совершенствования управления профессиональным самоопределением личности в провинциальных регионах России второй половины 1990-х гг. / С.И. Григорьев. – Барнаул, 1999. – 24 с.

6. *Гусякова Л.Г.* Теоретико-методологические подходы к анализу профессионального образования / Л.Г. Гусякова // Философия образования и образовательная политика в России и регионе: материалы симпозиума, проведенного в рамках международной научно-практической конференции «Трансграничье в изменяющемся мире: Россия – Китай – Монголия» (18-20 октября 2006 г.). – Чита, 2006. – С. 34-39.

7. *Мишин А.К.* Состояние профессионального образования Алтайского края и выбор путей его реформирования / А.К. Мишин. – Барнаул, 1996. – 43 с.

Э.А. Жакупова, аспирант
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
super_girl_elvira@mail.ru

А.М. Комбарова, доктор PhD
Казахстанский инновационный университет
(Семей, Казахстан)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Изучить иностранный язык – это приобрести вторую душу
Карл Великий

Идею триединства языков в Казахстане Президент Н.А. Назарбаев впервые озвучил ещё в 2004 г., впоследствии неоднократно к ней возвращаясь. А уже в 2007 г. в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» Глава государства предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков», [1]. «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, — неоднократно подчёркивал Президент, — население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык — государственный язык, русский язык — как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [2]. В связи с этим разработаны новые образовательные стандарты, новые учебные планы и программы, с целью решения современной коммуникативной задачи и внедрения интерактивных учебников и методов обучения. Полиязычное обучение сегодня это тренд в казахстанском образовании.

Сегодня ведущая идея в высшем образовании - обучение иностранным языкам как средство межличностного общения в профессиональной сфере. С изменениями целей обучения иностранному языку происходят изменения в система подготовки и преподавателей. Сегодня помимо знания своего предмета современный преподаватель Вуза должен владеть иностранными языками для ведения лекционных и практических занятий на трех языках, [3].

Сущность полиязычного обучения в Вузах заключается в интеграции языков со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности, [3].

Язык как средство общения между людьми обладает многочисленными атрибутами, такими как грамматика, лексика, стилистика и выполняет такие функции, как предоставление информации, выражение чувств и эмоций,

установление взаимопонимания, и маркер идентификации национальной принадлежности человека.

Термин мультилингвизм происходит от двух латинских слов, а именно «multi», что означает много и «лингво», что означает язык. Таким образом, полиязычие называется способность говорящего владеть несколькими иностранными языками, равно как и родным. Многоязычие также можно рассматривать как сосуществование нескольких языков в обществе. Эти языки могут быть официальными или неофициальными, родными или иностранными, национальными или международными, [4].

Практика многоязычия повышает интеллектуальную гибкость и креативность. Но любой полиязычный человек приобретает хотя бы один язык в детстве (первый язык). Первый язык также упоминается как родной язык. Обычно он приобретается в семье без формального образования и поддерживается через практику и общения. Дети, которые растут в благоприятной семье, говорящей на более чем одном языке с раннего возраста, более восприимчивы и интеллектуально гибки, чем те, кто говорит на одном языке. Дети, общаясь с родителями, постоянно говорящими на разных языках, способны свободно и комфортно в любом возрасте изучать третий и четвертый языки. Им легче запоминать новые иностранные слова, различать фонетические звуки других языков. Люди, знающие несколько языков, имеют более острое осознание и более четкое восприятие языка, понимание работы языка. Изучение иностранного языка – это тренировка памяти так как новые слова необходимо запомнить и воспроизвести. Полиязычные люди более креативны и лучше в планировании будущего, в расставлении приоритетов, решении логических задач, в быстроте мышления, в точности выражения своих мыслей. Способны выполнять несколько заданий одновременно.

Ученные выдвинули утверждение о том, что у полиязычных людей масса мозга больше, так как изучение иностранного языка требует активной работы обоих полушарий мозга. В связи с этим старение мозга, слабоумие среди полиязычных людей задерживается по сравнению с монолингвами. Если слабоумие начинается в среднем в 71 год, то у полиязычных людей болезнь проявляется в среднем в 75 лет. Изучение иностранных языков – это профилактика от психических заболеваний и конкретно от болезни Альцгеймера.

Студенты, свободно владеющие более чем одним языком, имеют большую социальную адаптивность, способности думать и рассуждать лучше, чем у монолингвов. Студенты, которые говорят по крайней мере на двух языках, лучше учатся, чем те, кто говорит на одном языке. Полиязычие развивает общее понимание языка и грамотность человека, [5].

Полиязычие дает представление о понимании разных культур и опыта, играют ключевую роль в его существовании поэтому язык является социолингвистическим, этнолингвистическим и психолингвистическим

вопросом. Изучение разных языков, автоматически меняет отношение, навыки, убеждения людей, общества и способствует расширению мировоззрения.

Полиязычие обеспечивает конкурентное преимущество на сегодняшнем рынке труда. Помимо академических и профессиональных знаний и навыков, работодатели также ищут свободное владение желаемыми языками в качестве дополнительного преимущества. Поэтому быть полиязычным является плюсом для любого ищущего работу в новом тысячелетии. Знание нескольких языков – это один из важнейших факторов в подготовке будущих специалистов на современном этапе, показатель личной конкурентноспособности, компетенции молодого человека, инструмент развития. Это может быть реализовано только в том случае, если полиязычие укоренилось в учебной программе обучения, [5].

Многоязычие помогает в национальном единстве. Для нашей страны, в которой проживают более 130 этносов, полиязычие является неотъемлемой и стратегически важной частью языковой политики, веление нового времени, потребностью современного общества и культуры.

Список литературы

1. *Назарбаев Н.А.* Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — № 33(25278). — 2007. — 1 марта
2. *Назарбаев Н.А.* Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. — 2012. — № 218-219. — 10 июля.
3. *Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы* // ru.government.kz/resources/docs/doc18
4. *Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы* // edu.gov.kz
5. *A. King. Speaking in Tongues. In Reader's Digest, Readers Digest Association, Inc., USA, 96-101, 2007.*

Д.М. Жорабекова, преподаватель, соискатель на степень доктора PhD
Карагандинский Государственный Университет им Е.А. Букетова
(Караганда, Казахстан)
zhorabekova@inbox.ru

Р.М. Саулембекова,
ФАО «НЦПК «Өрлеу ИПК ПР по Акмолинской области»
(Кокшетау, Казахстан)
rayhan.saulenbekova@mail.ru

МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL) НА УРОКАХ ХИМИИ И БИОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный новый стандарт ориентирован на поликультурное образование, как на систему, представляющий собой общее направление по достижению желаемого результата посредством межпредметной интеграции предметов. В рамках различных дисциплин преподаватели обращаются к морально-нравственному и гражданскому аспекту, воспитанию «гражданина мира», человека широких взглядов, толерантного и гуманного. До сегодняшнего дня, полиязычным мы называли человека, говорящего, понимающего и умеющего в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками. Цель поликультурного образования воспитать личность владеющую системой лингвистических знаний, умеющую выявлять сходное и различное в лингвистической ориентации различных языков, понимающую механизм функционирования языка и алгоритм речевых действий. Современному образованию необходима личность владеющая метакогнитивными стратегиями и познавательной способностью, умеющая общаться в условиях межэтнической и межкультурной коммуникации.

Задача которая стоит перед учителями естественнонаучного цикла воспитать личность переходящую от школьной программы «накопления» полезных знаний к овладению навыками самообразования, необходимых для эффективного продолжения образования на протяжении всей жизни. Интеграция научных знаний, предъявляет новые требования в будущем, к специалистам. Возрастает роль знаний человека в области смежной со специальностью наук и умений комплексно применять их при решении различных задач. Интеграция дает возможность с одной стороны, показать учащимся мир в целом, преодолев дисциплинарную разобщенность научного знания, а с другой – высвобождает при этом учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении. С практической точки зрения интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок учащихся, расширение сферы получаемой ими информации, подкрепление мотивации обучения.

Одной из частных принципов интегрированного обучения предмету и языку относятся: тройной фокус (обучение предмету, развитие речевой деятельности на английском языке, развитие умений учиться), безопасная и обогащающая учебная среда, аутентичность используемых материалов, активное обучение и сотрудничество.

CLIL преследует две цели, а именно - изучение предмета посредством иностранного языка, и иностранного языка через преподаваемый предмет. Таким образом, обучение учеников на родном и изучаемом языках составляют одно целое. Посредством английского языка могут преподаваться такие предметы, как математика, естествознание, биология, химия, экономика, информатика, искусствоведение, география, философия, классическая литература и ряд других предметов.

Один из важных факторов современного образования – предоставление учителю права на творчество, на самостоятельный выбор методов и форм организации учебно-воспитательного процесса, на поиски и отработку позитивных идей обучения и воспитания. Все это, безусловно, влияет на изменение содержания и методики современного урока как существенного фактора формирования и развития познавательного и творческого потенциала учащихся. Очень важно, чтобы учителя осознавали и понимали, что учебный предмет сегодня это, средство, позволяющее создать условия для становления растущей личности. Учителю, помимо хорошего владения предметом, необходимо умение свободно ориентироваться в соответствующей области знаний. Ведь не зря сегодня много говорится о необходимости в школах специалистов нового уровня, обладающих высоким педагогическим мастерством и способных работать в условиях поликультурного образовательного пространства. Видеть ученика стоит не только как самостоятельную единицу класса, но и как часть поликультурного социума. Современная система образования требует от учителя развития собственных компетенций, ориентации на практическое применение знаний, использование разнообразных подходов. При этом у учителя должны быть сформированы:

- понимание значения использования метода CLIL в формировании мировоззрения обучающихся;

- концептуальный стиль мышления.

Учитель должен обладать следующими профессиональными знаниями и умениями:

- знаниями программных средств, методов и приемов, способствующих реализации предметно-языкового интегрированного обучения;

- умениями применять эти знания на практике, то есть соответствующей технологией обучения;

- навыками ведения педагогического исследования;

- знание возрастной психологии, социальной психологии и психологии педагогического труда;

- способность к творчеству и импровизации, индивидуальный творческий почерк, неординарность;

- умение анализировать, обобщать опыт своей работы.

Для эффективного проведения интегрированных уроков необходимы следующие условия:

- правильное определение объекта изучения, тщательный отбор содержания урока;
- профессиональные качества педагогов, обеспечивающие творческое сотрудничество учителей и учащихся при подготовке урока;
- включение самообразования учащихся в учебный процесс;
- использование методов проблемного обучения, активизация мыслительной деятельности учащихся на всех этапах урока;
- продуманное сочетание индивидуальных и групповых форм работы;
- обязательный учет возрастных психологических особенностей обучающихся.

Основы методики CLIL в школах London Express:

- знание языка становится средством изучения содержания предмета;
- занятия проводятся в увлекательной форме, ученики ставят научные опыты и проводят различные эксперименты;
- язык интегрирован в общеобразовательную программу;
- повышается мотивация научиться использовать язык так, чтобы можно было обсуждать интересные темы;
- занятия основываются на погружении в языковую среду;
- необходимым навыком является чтение текстов на иностранном языке.

Здесь, на предметных уроках по CLIL лексический подход важнее грамматического.

При работе с текстом важно наличие иллюстраций для визуализации прочитанного, тексты могут быть представлены схематически, что помогает ученикам определить идею текста и представленную в нем информацию.

После прочитанного, желательно, чтобы ученики смогли передать идею текста своими собственными словами, в то же время учителю необходимо обратить внимание учеников на определенные лексические обороты, подходящие по теме и предмету. Также учитель должен обращать внимание на специальную лексику, а также на какие-то универсальные языковые единицы: фразовые глаголы, устойчивые выражения, степени сравнения, которые пригодятся вне зависимости от темы урока или предмета.

При составлении заданий должны учитываться уровни подготовки учеников и задачи обучения. Например можно использовать следующие задания: составьте или заполните диаграмму, таблицу, карту и т. д., найдите конкретную информацию (дата, место, время), расставьте абзацы в правильном порядке, определите порядок действий (например, инструкция), заполните пропуски в тексте, постановка проблемы: вопрос-ответ, термин-определение, часть-целое; задания на поиск конкретной информации; игры, в которых нужно угадывать слова, анкетирование класса, задайте 20 вопросов по тексту, при этом существует наглядная схема различных видов вопросов, устная презентация работы, подкрепленная визуальными материалами. Тексты должны быть только

по предмету, только в этом случае происходит развитие предметной и языковой компетенции.

От учителя требуется систематически планировать, учить, контролировать и оценивать.

Преимущества CLIL:

- Повышает языковую компетентность и уверенность в себе
- Поднимает мотивацию преподавателя и учащихся
- Мотивирует и поощряет независимость и собственное мнение
- Улучшает грамотность первого и второго языка
- Развивает учебные навыки, концентрацию
- Позитивное отношение к гендерным вопросам
- Развивает навыки мышления
- Развивает культуру и межкультурные знания
- Увеличивает лексику обучения

На уроках по CLIL учителя и ученики должны владеть языком обучения. Учащиеся должны обязательно знать язык, на котором объясняется предмет (это словарь, грамматические структуры), чтобы иметь возможность понять предмет и объяснять свои идеи, общаться. Например, по химии учащиеся должны иметь словарный запас, чтобы описать химический элемент и как интерпретировать показания по таблице химических элементов. Они, возможно, уже знают, как использовать грамматические структуры, которые они могут использовать при изучении учебного материала предмета. Учащиеся, как правило, изучили язык на уроках английского языка. Например, при описании элемента по таблице на уроке учащиеся могут использовать основные глаголы, такие как 'соединяется' и 'взаимодействует', чтобы описать химические свойства элемента. Они могут также использовать условное форму, чтобы выразить причину и следствие. CLIL применяет знания грамматических структур и используемых в функциональном языке, но это не проверяет знания по конкретным темам лексики.

CLIL дает учащимся возможность развивать языковые способности во время уроков, и дает возможность приобретения лексики и грамматики. Тем не менее, в центре внимания урока CLIL понимание предметного содержания, а не грамматическая структура языка. Исследования CLIL в классах показывают, что большинство учителей не учат грамматику в процессе преподавания содержимого, поскольку содержание и язык интегрированы. Как лексика и грамматика являются взаимозависимыми, полезно сосредоточиться на них, как часть, а не по отдельности.

Использование иностранного языка в CLIL образовании зависит от поставленных образовательных задач и целей. CLIL – это своеобразный термин -“зонтик”, объединяющий целый ряд подходов, которые применяются в различных образовательных контекстах. Существует целый ряд терминов, описывающих различные способы внедрения CLIL, например: полное языковое погружение, “языковой ливень” и т.д.

При определении основных принципов методического подхода CLIL в разных европейских странах выделяется 4 основных аспекта, охватывающих культурную и языковую среду и направленных на решение предметных и образовательных задач. Каждый из 4 аспектов реализуется по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL.

Идея использования принципа предметно-языкового интегрированного обучения возникла в результате возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени, отведенном на его изучение. С этой проблемой сталкиваются учителя практически во всех странах.

Этот подход позволяет осуществлять обучение по двум предметам одновременно, хотя основное внимание может уделяться либо языку, либо неязыковому предмету.

Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений. Изучение иностранного языка и неязыкового предмета одновременно является дополнительным средством для достижения образовательных целей и имеет положительные стороны как для изучения иностранного языка, так и неязыкового предмета.

На сегодняшний день многие страны успешно используют методику CLIL на практике. Так, в Венгрии уже давно существуют билингвистические школы, в которых учебные дисциплины изучаются на иностранном языке. Использование методики CLIL в Болгарии осуществляется уже около 50 лет и представляет большой интерес для специалистов, работающих в этой области. По этому методу в билингвистических школах ведется обучение таких предметов как, история, география, биология, философия, а для реализации учебного процесса используются английский, немецкий, французский, испанский и др. языки. Данная методика используется в высших учебных заведениях, что позволяет подготовить не только специалистов в определенных профессиональных областях, но и специалистов владеющих иностранными языками.

Использование данной методики на практике позволило выделить ее плюсы, а также некоторые проблемы ее внедрения в учебный процесс. Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Попадая в ситуацию общения на иностранном языке,

студенты оказываются неспособны показать свои знания в профильных областях таких как: строительство, педагогика, медицина, культура искусство и т.д. без знаний иностранного языка. А значит, они не имеют возможности общения в профессиональном контексте. Таким образом, умение общаться, на иностранном языке в профессиональном контексте, становится приоритетным. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений.

Таким образом, для организации процесса предметно-языкового обучения физике, химии, биологии и информатике, учитель может использовать различные методы, методические приемы, средства и формы организации учебной деятельности, выбор которых зависит от целей и задач урока, содержания изучаемого тематического (предметного) материала и уровня предметной и языковой подготовки учащихся.

Критерий эффективности интегрированных уроков:

- активизация познавательной творческой деятельности учащихся, развитие познавательного интереса через проблемное обучение;
- вовлечение учащихся в самостоятельную практическую деятельность;
- развитие исследовательских навыков и умения принимать самостоятельное решение;
- формирования у учащихся современных представлений о целостности и развития природы;
- формирование системного мышления и глубокое осознанное усвоение понятий.

При организации и планировании предметно-языкового интегрированного урока следует по возможности включать все виды речевой деятельности. При подборке учебного материала, необходимо использовать разнообразные по стилю аутентичные тексты, которые отвечают возрастным особенностям и уровню языковой подготовленности учащихся. При этом, учащиеся лучше воспринимают текст когда они разбиты на небольшие части и сопровождаются различными тематическими иллюстрациями, таблицами, схемами и т.д.

Важная часть в учебном процессе: работа с текстом. При работе с текстами учитель знакомит учащихся с предтекстовыми (*prereading*) и послетекстовыми (*afterreading*) заданиями. Эти задания предназначены для формирования у учащихся языковых, речевых и когнитивных навыков. Когнитивные навыки позволяют формировать рост от простых мыслительных операций к сложным формам мышления: от распознавания, идентификации,

понимания до анализа, синтеза и оценки. Так, тексты, содержащие диаграммы или таблицы, идеально подходят для стадии распознавания. Занесение материала из текста в таблицу помогает ученику классифицировать информацию и отделять главное от второстепенного.

Целесообразно использовать на уроках аудио и видео материалы. Учитель может спланировать урок так, что часть материала может быть представлена в виде аудиотекста, а используя поисковые методы обучения, возможно прийти к пониманию материала через диалог и беседу. Аудирование также можно сочетать с письменными заданиями (заполнение таблиц, построение схем, нахождение и вычисление формул и т.д.).

Требования к подбору и разработке учебного материала

Современная система образования требует от учителя развития собственных компетенций, ориентации на практическое применение знаний, использование разнообразных подходов.

Особые требования предъявляются и к подбору учебного материала и разработке заданий к нему. Таким образом, перед преподавателем ставятся следующие задачи: — Материал по учебному предмету должен быть подобран на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний студентов на этом предмете на родном языке. Тексты должны быть тщательно отобраны и снабжены достаточным количеством заданий для понимания и освоения материала.

— Задания по обработке текста должны быть построены с акцентом на предметное содержание, вовлекать студентов в процесс понимания, проверки, обсуждения главной мысли текста.

— Задания должны показывать особенности лингвистических форм, отрабатывать умение в их создании, употреблении, использовать различные виды проверки и оценки (в том числе взаимоконтроль).

— Задания должны стимулировать самостоятельную и творческую деятельность студентов, коммуникативные задания для устного и письменного общения на иностранном языке.

— Студентов следует ознакомить с компенсаторными стратегиями для решения языковых, содержательных и коммуникативных сложностей.

— Выбор учебных материалов будет зависеть от структуры курса, определённой учебным учреждением.

Предлагаемые разработки по ведению занятий по физике, химии, биологии и информатики применяются в различных методах: словесных, наглядных и практических.

Каждый метод реализуется через несколько основных этапов: подготовительный, ознакомительный, аналитический, прикладной и итоговый. На каждом этапе может использоваться тот или иной методический прием (зависит от компетентности учителя).

При проведении урока с использованием метода предметно-языкового-интегрированного обучения учителю необходимо:

— на начальном этапе изучения предмета на иностранном языке, учащиеся могут использовать родной язык, но учитель при этом отвечает только на иностранном языке;

— говорить не спеша, произносить отчетливо;

— четко оговаривать цели и ожидаемые результаты урока;

— создавать благоприятную среду для изучения языка;

— развивать речевую деятельность в чтении, слушании, говорении и письме;

— если возникнет необходимость, повторять непонятные для учащихся слова, редложения, фразы несколько раз;

— в своей речи использовать лексику, доступную для восприятия учащимися;

— проводить работу с тематическими ключевыми словами;

— следует поощрять учащихся за использование на уроке иностранного языка;

— использовать разные виды деятельности для повышения мотивации учащихся.

Преподавание с помощью новых методик CLIL и STEM

Развитие современных педагогических технологий, целенаправленная реализация средств информатизации в системе образования потребовали проведения исследований в области проектирования и разработки компьютерной поддержки преподавания учебных дисциплин; определения места средств информации в каждой учебной дисциплине и активных методов обучения. Современная гуманистическая концепция образования ставит перед всеми учебными дисциплинами следующие три основные цели:

— Раскрыть основы науки;

— Систематизировать и обобщить знания, умения и навыки;

— Способствовать выявлению и развитию способностей обучающихся через реализацию первых двух установок.

Для выполнения обозначенных целей современное образование нуждается в разработке новой методологии, основанной на интегрированных процессах, в которых объектом исследования становятся все звенья образовательной системы и их взаимодействие с обществом и человеком. Одними из таких форм в преподавании являются методики STEM и CLIL, где иностранный язык выступает в качестве инструмента для изучения других предметов. В данном случае язык становится не объектом обучения, а его средством. Язык интегрирован в общеобразовательную программу, и знание языка становится средством изучения содержания предмета. Тем самым у учащихся повышается мотивация использования языка в контексте, когда они заинтересованы в теме. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач.

Заключение

Сегодня предметы естественного цикла и иностранного языка являются обязательными предметами во всех школах, как общеобразовательных, так и

специализированных. К 9-11 классам ученики достигают определенного уровня знаний по этим предметам. К этому времени у большинства учеников определяются наклонности к будущей профессии. Определенная часть учеников уже приняла решение: кем быть и где продолжать образование. Для той категории учеников, которая выбрала для себя точные или экономические науки, целесообразно стало организовывать изучение этих предметов на иностранном языке.

Многолетний опыт некоторых школ показывает, что в конце годового курса этих предметов на иностранном языке учащиеся свободно, без задержки, без видимых усилий излагают на иностранном языке изученный материал, постановку задач, ход их решения и интерпретацию результатов. Память сама подсказывает необходимые слова и выражения. Нет обращения к родному языку и нет необходимости перевода. Учащийся быстро выбирает нужные слова, фразы и формы для выражения мысли без внутренней напряженности и видимых умственных усилий. Он сосредотачивает свое внимание на смысле высказывания, а не на том, как сказать. Язык перемещается в сознании на второй план и контролируется подсознательно. Навыки восприятия иностранной речи и навыки говорения доводятся до автоматизма. Можно сказать, что подход, предлагаемый к обсуждению, основан на формировании и закреплении рефлексивно-ассоциативных связей.

Интеграция научных знаний, в свою очередь, предъявляет новые требования в будущем, к специалистам. Возрастает роль знаний человека в области смежной со специальностью наук и умений комплексно применять их при решении различных задач. Интеграция дает возможность с одной стороны, показать учащимся мир в целом, преодолев дисциплинарную разобщенность научного знания, а с другой – высвобождаемое при этом учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении.

Уверена, что введение интеграции предметов в систему образования позволит решить задачи, поставленные в настоящее время перед школой и обществом в целом. Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления обучающихся. Оно способствует не только интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности, но и овладению культурой: языковой, этической, исторической, философской. А тип культуры определяет как известно, тип сознания человека, и поэтому интеграция чрезвычайно актуальна и необходима в современной школе.

Список литературы

1. *Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 гг.* №205 от 1 марта 2016 г.
2. «*Основные направления обновления содержания среднего образования РК*» http://www.rusnauka.com/4_SND_2012/Pedagogica/4_100269.doc.htm

3. Курс «Современные образовательные технологии и SMART» – ваш гид по новым возможностям использования ИКТ на уроке.
URL:<http://edguru.ru/blog/edutrends/>

4. https://en.wikipedia.org/wiki/Science,_technology,_engineering,_and_mathematics

5. teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning

М.В. Жуковец, кандидат экономических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет
им. Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
Zhukovets89@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

За последние годы в экономическом развитии территорий туризм приобретает все более значимое влияние на развитие регионов и территорий страны, и выполняет важную роль в решении существующих социальных проблем. Сегодня туризм обеспечивает создание новых и дополнительных рабочих мест, способствует занятости экономически активного населения, является одним из направлений оживления экономики, оказывая стимулирующее воздействие на развитие сопряженных с туризмом сфер деятельности: средств размещения, транспорта, коммуникации и связи, торговли и общественного питания, производства сувенирной продукции, сельского хозяйства, строительства.

Развитие внутреннего туризма за последние годы находит положительную динамику развития привлекательности новых направлений для потенциальных потребителей туристских услуг. Глава Ростуризма О. Сафонов в интервью ТАСС отметил: «первые предварительные итоги показывают, что рост внутренних туристских потоков в нашей стране вырос на 25,8%. Это очень хорошая динамика. Выездные турпотоки также выросли примерно на 10%, и это неплохо. В прошлом году рост выездного туризма был более значительный. Многие туроператоры рассчитывали, что аналогичная динамика будет наблюдаться и в этом году, строили свои программы исходя из этого убеждения и, к сожалению, просчитались. Мы полагаем, что банкротства ряда туроператоров этим летом произошли именно потому, что они неправильно оценили потенциал рынка. Мы наблюдаем увеличение числа туристов на многих внутрироссийских направлениях. Здесь сработал целый комплекс факторов: открытие моста через Керченский пролив, ввод в эксплуатацию нового аэропортового терминала в столице Республики Крым городе Симферополе, проведение чемпионата мира по футболу FIFA 2018 и другое [1].

Все большее число туристов готово воспользоваться новыми туристскими продуктами, предлагаемыми сегодня на рынке туристских услуг. Важно заметить, что такая привлекательность отмечается и среди зарубежных гостей посещающих территорию России, при этом спрос на туристские услуги в последние годы заметно активизируется.

Такое активное развитие туризма требует особого подхода к процессам подготовки профессиональных кадров, потребность в которых из года в год все увеличивается. Особенно такую потребность испытывают крупные туристские центры и территории, привлекающие зарубежных гостей. Их большой опыт путешествий диктует и особые требования к качеству оказываемых туристских услуг и сервиса.

Персонал сферы туризма сегодня должен обладать необходимым уровнем профессиональных компетенций, должен быть готов решать самые различные вопросы, с которыми могут столкнуться туристы в процессе посещения объектов туристской индустрии. Кроме того, необходимо учитывать, что для поддержания туристского потока персонал должен уметь подходить к формированию новых туристских продуктов, которые будут востребованы потенциальными клиентами. Здесь особое значение будут иметь навыки проектного управления, а также управление процессами обеспечения качества и его контроля на всех этапах оказания туристских услуг.

Глава Ростуризма О. Сафонов «считает очень важным расширение географии пакетных туров по нашей стране. Хочу напомнить, что турпакеты по России впервые появились на рынке в 2015 году, по инициативе Ростуризма. Ранее у нас не было востребованного продукта внутреннего туризма, включающего перелет, трансфер, размещение, питание и экскурсионную программу и позволяющего экономить не менее 30% расходов по сравнению с самостоятельной организацией путешествия» [1].

Умение формирования пакетных туров также должно стать важным направлением подготовки персонала для сферы туризма в системах среднего и высшего образования. Процесс обучения будет строиться на основе новых Федеральных образовательных стандартов нового поколения и с учетом принятых Профессиональных стандартов, нацеленных на формирование единообразного процесса подготовки специалистов, обладающих необходимыми знаниями и компетенциями. Наиболее оптимальным направлением подготовки кадров для сферы туризма становится уровень прикладного бакалавриата. Данное направление подготовки связано с большой практико-ориентированной концепцией подготовки кадров, базовой задачей которого является большой объем практического обучения на предприятиях и применение получаемых знаний в процессе обучения, как, например, в Европе, где большинство школ туристического и гостиничного дела открыты на базе действующих гостиниц, где студенты живут, учатся и работают. Включение обучающихся в реальную профессиональную среду в данной модели подготовки персонала дает возможность решать профессиональные задачи одновременно в производственно-технологической и сервисной деятельности.

Современный турист со сложившимися требованиями к сервису и качеству оказываемых туристских услуг диктует и новые требования к персоналу. Более глубокое знание специфических особенностей различных видов туризма, персонализации работы с конкретными группами клиентов уже диктуют необходимость непрерывного получения дополнительных профессиональных знаний и компетенций. Такую проблему можно решать с помощью разработки новых дистанционных программ обучения, онлайн курсов и семинаров, направленных на повышение профессиональных компетенций. Данная потребность может появиться с внедрением обязательного подтверждения знаний в сертифицированных центрах профессиональных компетенций, а также после введения Профессиональных стандартов в действие.

Персонал, получивший необходимые знания в учебных заведениях в дальнейшем должен будет самостоятельно подтвердить свой профессиональный опыт и это также потребует наработки новых компетенций в той сфере, в которой работник захочет в дальнейшем работать. Полученный документ должен стать гарантией того, что специалисты, работающие в сфере туризма имеют профессиональный допуск в профессию, знают все основные и специфические требования к ней.

Для потребителя это своего рода гарантия того, что качество услуг будет обеспечено в соответствии с требованиями, регулируемым законодательством и нормативной базой в сфере туризма. Важно учитывать еще и тот факт, что сфера туризма является одним из потенциально опасных видов услуг и это требует особого подхода к ее оказанию и разработке безопасной для потребителя услуге. И особенно это важно для детского туризма, там, где зачастую дети могут находиться без сопровождения родителей и тех, кто может обеспечить их безопасность.

Требования к уровню компетенций персонала в сфере туризма является особенно значимым в рамках реализации направлений утвержденных Федеральной целевой программой «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011-2018 гг.)»[2]. Данная Федеральная целевая программа включает серьезные масштабные задачи, реализация которых будет способствовать существенным изменениям в сложившейся за последние годы структуре туристской отрасли, а значит, потребует формирования новых подходов к процессу формирования новых профессиональных требований и компетенций к персоналу в сфере туристской индустрии.

Происходящие изменения в сфере туризма потребуют и изменений в подготовке кадров способных своевременно реализовать новые требования потребителей туристских услуг, в том числе и умение формировать индивидуальные туристские программы и туры рассчитанные на небольшие группы потребителей. Такой процесс в дальнейшем потребует от персонала новых способов повышения квалификации, включая процесс непрерывного профессионального образования.

«Я думаю, что туризм будет расти. И в мире в целом, и в России в част-

ности. В мире, как мы знаем, туристские потоки ежегодно растут на 4–7%. В нашей стране динамика еще более выраженная благодаря предпосылкам роста внутреннего и въездного туризма, среди которых: воссоединение с Крымом, изменение курса рубля, улучшение инфраструктурных условий и туристского сервиса внутри страны, а также активное продвижение отечественного турпродукта в рамках федеральной целевой программы "Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)", отметил Глава Ростуризма О. Сафонов [1].

Уровень развития сферы туризма заметно отличается на территории России. Крупные города длительное время вкладывали ресурсы и усилия для формирования туристского потенциала, обладают наиболее привлекательными туристскими ресурсами, и там традиционно складывается очень большой туристский поток. Но это формирует и достаточно жесткие требования к персоналу, занимающемуся оказанием услуг в сфере туризма. Увеличивающийся поток иностранных гостей требует от персонала владения всей необходимой информацией по объектам туристского показа, профессионального владения иностранными языками, правилами безопасного сопровождения туристов, знания психологии и профессиональных коммуникаций.

Отдаленные территории, имеющие непродолжительный опыт развития туризма сегодня также находят новые возможности для развития туризма. Формирование новых туристских продуктов может быть интересным потенциальным туристам, но только при условии формирования благоприятных условий для посещения таких территорий. К таким отдаленным территориям можно отнести и Республику Коми. Современный уровень развития туризма в Республике Коми должен стать одним из важнейших источников инвестирования регионального развития, обладающего значительными природными ресурсами и рекреационным потенциалом, большим разнообразием национальных и культурных достопримечательностей. Именно развитию туризма сегодня в Республике Коми уделяется особое внимание, поскольку в этом заложен значительный потенциал, который способствует формированию новых направлений развития внутреннего туризма.

В принятой Государственной программе Республики Коми «Развитие культуры и туризма в Республике Коми» сформулирована основная цель развития туризма в Республике Коми - создание условий для развития на территории Республики Коми конкурентоспособной туристской индустрии. Для выполнения данной цели сформулирована подпрограмма "Въездной и внутренний туризм на территории, основными задачами которой определено развитие туристской инфраструктуры Республики Коми, а также позиционирование и продвижение Республики Коми на туристском рынке. В программе определены и ожидаемые результаты реализации Программы в период до 2020 года:

- 1) увеличение количества коллективных средств размещения (гостиницы, аналогичные средства размещения и специализированные средства размещения) к 2020 году на 80% по отношению к уровню 2011 года;
- 2) увеличение численности туристов, отправленных турфирмами Республики Коми по Республике Коми к 2020 году в 18 раз по отношению к уровню 2011 года;
- 3) увеличение количества посетителей мероприятий по позиционированию и продвижению Республики Коми на туристском рынке до 100 тыс. чел. к 2020 году;
- 4) увеличение численности иностранных граждан, размещенных в коллективных средствах размещения, к 2020 году на 44% по отношению к уровню 2011 года [3].

Одним из направлений развития внутреннего развития туризма Республики Коми может стать развитие природного туризма. К природному туризму относятся все те виды туризма, связанные с использованием имеющихся ресурсов окружающей природы, природных ландшафтов, водных ресурсов, рельефа, флоры и фауны. Считается, что в основе природного туризма лежит знакомство туристов с дикой природой, отдых, активный туризм, но важно заметить, что данные туристские предложения не включают в программу защиту об окружающей среде, экологии, национальных особенностях и культуре тех мест, где они организованы. Природный туризм должен способствовать установлению хороших взаимоотношений с местными жителями, учитывать их особенности проживания на конкретной территории. Все это в совокупности способствует благоприятному экономическому и социально-культурному климату в регионе. Создание современных туристских комплексов позволит туристской отрасли республики конкурировать с регионами, будет способствовать развитию туристских дестинаций, сделает возможным организацию привлекательных туров, связанных с путешествиями к востребованным туристским ресурсам.

Для выполнения поставленных задач сферу туризма необходимо обеспечить подготовленными кадрами. И здесь основную роль должны выполнять образовательные учреждения. Получение и отработка необходимого опыта и профессиональных компетенций позволит выпускникам с успехом интегрироваться в туристскую деятельность, заниматься созданием собственных туристских предприятий. Имеющийся опыт по созданию гостевых домов, организация и участие в национальных праздниках и мероприятиях будут развивать социально значимую сферу туризма на отдаленных северных территориях. В дальнейшем такой опыт может быть использован в рамках формирования межрегиональных пакетных туров с целью привлечения новых туристов в регион.

Хорошую возможность получают обучающиеся участвующие в профессиональных конкурсах World Skills Russia по выбранной специальности, а также в процессе практического обучения на базовых предприятиях, роль и значение которых будет все более заметной в целях повышения профессиональных компетенций в сфере туризма. Новые образовательные

стандарты также создают для этого такую возможность, включая обязательные требования к практическому обучению.

Все это в совокупности поможет обеспечить сферу туризма компетентным и профессиональным персоналом, который должен быть ориентирован и на непрерывность профессионального образования для достижения конкурентного преимущества.

Список литературы

1. *Олег Сафонов: внутренний туризм летом в России вырос на четверть»* [Электронный ресурс]: сайт.- Режим доступа: <https://tass.ru/vef-2018/articles/5592036> /.- Загл. с экрана.

2. *Приказ Федерального агентства по туризму от 15 октября 2012 г. № 283 “Об утверждении положения об управлении реализацией федеральной целевой программы «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011-2018 годы)»* [Электронный ресурс]: сайт.- Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70218020/#ixzz5S3PQvDtZ/>.- Загл. с экрана.

3. *Государственная программа Республики Коми “Развитие культуры и туризма в Республике Коми”* (в ред. постановлений Правительства РК от 28.09.2012 г. №426, от 22.03.2013 г. №79, от 16.07.2013 г. №246, от 19.12.2013 г. №513, от 23.07.2014 г. №296, от 10.12.2014 №509, от 13.03.2015 №114, от 16.06.2015 №261, от 11.12.2015 №523, от 04.03.2016 №108, от 27.12.2016 №608, от 07.02.2017 [№79](#), от 09.02.2017 №87, от 15.02.2017 [№109](#), от 29.05.2017 [№271](#), от 28.06.2017 [№343](#), от 20.07.2017 [№394](#), от 06.09.2017 [№466](#), от 19.09.2017г. [№495](#), от 26.10.2017 [№573](#), от 27.10.2017 [№574](#), от 19.01.2018 [№21](#), от 12.02.2018 [№82](#), от 27.02.2018 [№108](#), от 19.04.2018 [№200](#), от 11.05.2018 [№226](#), 19.06.2018 [№282](#)). [Электронный ресурс]: сайт.- Режим доступа: <http://mincult.rkomi.ru/page/4927//>.- Загл. с экрана.

А.С. Исанов, преподаватель
Карагандинский экономический университет
(Караганда, Казахстан)
armanissanov@mail.ru

КАЧЕСТВЕННАЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА – КАК ЗАЛОГ УСПЕХА НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Сознательный выбор профессии – вопрос сложный. Сегодня в мире существует более 10 тысяч профессий, а включая специальности,

специализации, квалификации, – свыше 40 тысяч. Тревога родителей за карьеру детей и интерес абитуриентов к будущей специальности вполне объясним и понятен: профессия приобретается на долгие годы, может, на всю жизнь.

Работа должна быть любимой и интересной, с ощущением смысла и значимости деятельности, которую он выполняет. Для этого нужно сделать осознанный выбор еще в школьном возрасте.

Учитывая острую проблему профессионального самоопределения детей, мы взяли на себя роль профессиональных консультантов. По многолетнему опыту подготовки профессиональных кадров дадим несколько советов.

Родители должны прислушиваться к ребенку, разговаривать с ним о его интересах и увлечениях. О какой работе он уже знает? Какие профессии ему не нравятся и почему? Главное – развить в ребенке желание к самонаблюдению и самоидентификации. Такой самоанализ вполне оправдан.

Вмешиваясь в выбор ребенка, не стоит давить, критиковать или отговаривать. Он выбирает ту работу, которая должна сделать его счастливым. Помимо слабых сторон ребенка, помните и о его сильных сторонах. Чем больше последних востребовано в той или иной сфере экономики, тем ближе вы к правильному выбору профессии [1].

Проанализируйте ситуацию на рынке труда, где с каждым годом появляются новые профессии. Будьте готовы к тому, что придется регулярно повышать квалификацию, осваивать смежные специальности. Не бойтесь, что выбор профессии в 11 классе кардинальным образом определит всю судьбу. Изменение выбора, освоение новой специальности сделают ребенка ценным специалистом, востребованным в междисциплинарных областях деятельности. Первая профессия в любом случае пригодится: например, первое образование юриста поможет эксперту-оценщику по своему второму образованию разобраться в сложных вопросах оценки наследуемого имущества или оценки залога.

Залогом успеха вышеуказанных задач и проблем на сегодняшний день является качественная профориентационная работа. Основная задача профориентации — создание и совершенствование научно обоснованной системы, обеспечивающей оптимальное профессиональное самоопределение личности.

Профориентация включает: профосвещение и профконсультацию (диагностика); профактивизацию; профессиональное обучение; профподбор; производительный труд; трудоустройство (профотбор); социальную и профессиональную адаптацию в условиях профессиональной деятельности.

Средствами реализации профориентации являются учебная деятельность, разнообразные виды вне учебной деятельности — познавательная, игровая, коммуникативная, имитационная, общественно-политическая и др., трудовое воспитание, политехническое образование, общественно полезный производительный труд.

Концепция профориентации строится на принципах единства взаимосвязи и преемственности всех этапов: довузовского и послевузовского. Для ее реализации необходима разработка комплексной программы,

предусматривающей мероприятия, осуществляемые социальными институтами, участвующими в профориентации и направленные на разрешение основного, объективно существующего противоречия между потребностями общества в кадрах и интересами личности в профессиональном самоопределении.

Так, например, проведенная профориентационная работа преподавателями Карагандинского Экономического Университета г.Караганды по Абайскому району дают свои плоды. Этому свидетельствуют положительные статистические результаты.

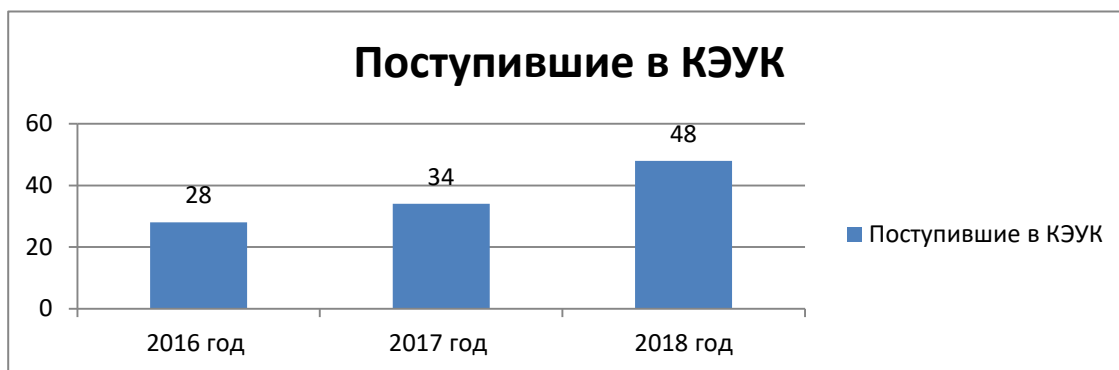


Диаграмма 1. Количество поступивших абитуриентов в КЭУК [2].

Как видно в «Диаграмме 1» количество поступивших в КЭУК с 2016 года по 2018 года увеличилось с 28 абитуриента до 48 абитуриента. Подобная статистика наблюдается и по другим районам Карагандинской области. Такие высокие результаты пришли благодаря следующим факторам:

- 1) Качественная профориентационная работа преподавателей и сотрудников;
- 2) Активное участие студентов-волонтеров;
- 3) Активное привлечение школьников к участию предметных олимпиад и культурно-массовым мероприятиям;
- 4) Создания условия для студентов (инфраструктура, электронная библиотека, общежитие);
- 5) Предоставление специальностей, которые востребованы на рынке труда;
- 6) Высокий уровень трудоустройства;
- 7) Усиленное изучения иностранных языков;
- 8) Сотрудничество с отечественными и зарубежными ВУЗами;
- 9) Социальные условия для студентов (Ректорские гранты, финансовые льготы);
- 10) Обмен студентами по программе академической мобильности.

Такие выше указанные факторы положительно влияют на осознанный выбор абитуриентов и их родителей. Абитуриенты и их родители не будут бояться завтрашнего дня. Так как КЭУК стремится дать качественное образование на долгие годы, которое дает преимущество в конкурентной борьбе.

Как известно, современное образование расширяет границы, поэтому в стенах Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза у студентов есть возможность пройти языковую подготовку в формате «IELTS» или «TOEFL» или дополнительно изучить иностранные языки: английский, арабский, китайский и другие.

В рамках партнерских соглашений студенты КЭУК окунаются в академическую среду вузов стран дальнего и ближнего зарубежья, изучают национальные особенности и традиции, расширяют свою языковую практику в вузах-лидерах мирового образовательного пространства – МГУ им. М.В. Ломоносова, Финансовом университете при правительстве РФ, Санкт-Петербургском государственном университете, Karintia University of applied sciences в Австрии, Kodolanyi Janos University of applied sciences в Венгрии, Solbridge, international school of business, Woosong university в Южной Корее, Кубанском государственном аграрном университете. Продолжительность зарубежных стажировок – от одного до шести месяцев [3].

На этапе обучения у наших студентов появляется возможность практиковаться по будущей профессии. В университете работают практические лаборатории: «Электронный налоговый комитет» (инициирована налоговым комитетом по Карагандинской области), Виртуальное предприятие (компанией «Гефест Караганда»), база «Отдел криминалистики» (ДВД области). Наряду с этим студенты третьего курса формируют практические навыки, обучаясь непосредственно на местах - в филиалах кафедр государственных учреждений регионального и республиканского уровней, финансовых организациях, юридических учреждениях, частных компаниях и на предприятиях. Эти навыки позволяют выпускникам успешно трудоустроиться после окончания университета.

Пожелаем выпускникам школ и лицеев найти вуз, где обучение будет плодотворным, интересным, незабываемым, вуз, который впоследствии станет не только альма-матер, но и будет сочетать интересное настоящее и успешное будущее.

Список литературы

1. *Самоопределение будущего. Профорентация*/ Г. Е. Накипова, С.К. Мажитова // Индустриальная Караганда. - 2014. - №84-85. - С. 4.
2. *Статистические данные по набору приемной комиссии КЭУК на 2016-2018 г.г.* Направление: регионы. Абайский район, Карагандинская область, Республика Казахстан.
3. *Сабитова М.П.* К вопросу о концепции профорientации и месте вуза в ее реализации /М.П. Сабитова// «Проблемы сокращения времени адаптации выпускников на производстве и профессиональная адаптация студентов»: Тезисы докладов республиканской научно – практической конференции. – Караганда, 1991. – с.116 – 117.

Л.А. Капустян, кандидат экономических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
kapustyan@mc.asu.ru

С.В. Лепешкина, кандидат экономических наук, доцент
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
lepeshkinasv@mc.asu.ru

З.А. Титова, кандидат математических наук, доцент
Алтайский государственный медицинский университет
(Барнаул, Россия)
Zoy.t22@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМАТА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Одна из основных причин активизации интеграционных процессов в образовании - это переосмысление роли университетов в современном мире, территории, где он располагается, ее развития и связанного с этим изменением назначения и функций современных университетов.

Сеть является особым способом организации деятельности, основой ее возникновения является определенная проблема, в решении которой заинтересованы все участники, образующие сеть. При сетевом взаимодействии ее участники сохраняют независимость своей основной деятельности, взаимодействуя лишь по поводу данной проблемы, объединяя при необходимости ресурсы для ее разрешения. А также при сетевом взаимодействии для каждого из участников сохраняются стимулы к развитию, поскольку их деятельность продолжает носить уникальный характер. Создание сетевой организации означает интеграцию уникального опыта, возможностей и знаний участников, объединяющихся вокруг некоторого проекта, который не может быть выполнен каждым из партнеров в отдельности.

Сетевая структура является в настоящее время основным трендом, отвечающим стратегическим требованиям, которые выражаются, прежде всего, в необходимости гибкого и интегративного обслуживания рынков, а также расширения компетенций благодаря использованию межорганизационных информационных систем. (сети торговые, социальные, политические, и др).

Тема сетевого взаимодействия вузов в последние несколько лет активно развивается, об этом свидетельствуют многочисленные доклады на международных конференциях и публикации как зарубежных, так и отечественных авторов, исследования специализированных организаций, к примеру, доклад «Импорт образования в страны Европейского Союза» (англ. —

“Delivering Education across Borders in the European Union”) [1], в котором описаны все существующие формы трансграничного сотрудничества в странах Европейского Союза. Вопросам сетевого взаимодействия организаций посвящены труды А.И. Адамского, В.А. Бианки, П. Зибера, М. Кастельса, К.Г. Митрофанова, Н.Е. Орлихиной, А.А. Пинского, Н.Ф. Радионовой, Л.В. Сморгунова, Р. Родеса и др. А.О. Зоткиным проведено исследование практики формирования сетевых образовательных программ. Сетевые образовательные проекты описаны в работах И.Ю. Малковой.

Высшее образование на современном этапе находится в процессе изменений, вызываемых интеграционными процессами в обществе, ориентированном на экономику знаний.

Актуальной тенденцией является становление системы непрерывного многоуровневого профессионального образования в контексте ведущих парадигм современного образования: «Обучение на протяжении всей жизни», «Обучение для всех», «Обучение без границ», «Электронное обучение».

Именно эти идеи отражают ключевой смысл интеграционных процессов, лежащих в основе деятельности вузов, включая Алтайский государственный университет.

На наш взгляд под интеграцией необходимо подразумевать не просто формальное объединение структур в количественном укрупнении, а возникновение новой формы соединения их потенциалов в целях качественной подготовки будущих специалистов.

Многоуровневая модель интеграции представляется нам как совокупность образовательных организаций, интегрирующая методологические, организационно-управленческие, научно-методические, технологические ресурсы для организации подготовки специалиста – от поиска абитуриента и его довузовской подготовки до создания специфической системы научно-методического сопровождения профессионального становления.

Это является мировой тенденцией повышения интегративности системы образования как основной идеи сетевого взаимодействия образовательных учреждений, обеспечения внутреннего сопряжения между сегментами и уровнями системы, создания новых типов многоуровневых образовательных комплексов, которые могут максимально полно удовлетворить потребности в обучении с учетом региональной специфики рынка труда.

На наш взгляд, устойчивое развитие современной системы профессионального образования, а также конкурентоспособность вуза возможно лишь на основе сближения образовательных учреждений, производства, науки и общественных организаций.

Актуальная задача продвижения российского образования на мировом уровне повышает требования к вузам России в плане развития ими международных связей, создания и совершенствования конкурентоспособных научных и образовательных программ, активной интеграции вузов в мировое образовательное сообщество.

На практике видно, что именно международные вузовские сообщества, объединенные вузы, вузы-ассоциации в мировом образовании обладают наибольшим успехом и конкурентоспособностью.

Необходимо отметить, что российские вузы активно развивают сетевое взаимодействие с вузами СНГ, ШОС, ЕАЭС, БРИКС. В настоящее время создан и функционирует Сетевой университет СНГ, Университет Шанхайской организации сотрудничества, в процессе становления Сетевой университет ЕАЭС, Сетевой университет БРИКС, Российско-Французский университет, Вьетнамо-Российский технологический университет, Совместный Российско-Китайский университет.

Создание и функционирование сетевых университетов стало возможным после вступления Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а именно ст. 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ». [2]

А также в принятых федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования предусмотрена возможность реализации программы бакалавриата в сетевой форме. При этом установлено, что требования к реализации программы бакалавриата должны обеспечиваться совокупностью ресурсов материально-технического и учебно-методического обеспечения, предоставляемого организациями, участвующими в реализации программы бакалавриата в сетевой форме.

Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций.

В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой.

Использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании договора между указанными организациями. Такие организации также совместно разрабатывают и утверждают образовательные программы.

В договоре о сетевой форме реализации образовательных программ указываются:

- 1) вид, уровень и направленность образовательной программы, реализуемой с использованием сетевой формы;

- 2) статус обучающихся в организациях, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы,

порядок организации академической мобильности обучающихся, осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3) условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы;

4) выдаваемые документ или документы об образовании, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

5) срок действия договора, порядок его изменения и прекращения. [2]

Следующим шагом по нормативно-правовому регулированию стало принятие Министерством образования и науки РФ методических рекомендаций по организации образовательного процесса при сетевых формах реализации образовательных программ 28 августа 2015. Осознавая трудности внедрения данной новой формы организации образовательного процесса министерство просит сообщать о проблемах, возникающих при использовании данных методических указаний. [3]

Решение о применении сетевой формы принимается образовательной организацией самостоятельно, как правило тогда, когда это требуется для обеспечения необходимого уровня подготовки выпускников и является целесообразным.

Федеральное законодательство не ограничило перечень организаций, привлекаемых к реализации образовательных программ в сетевой форме.

Образовательная организация на этапе разработки образовательной программы самостоятельно оценивает степень достаточности собственного ресурса, целесообразность и возможность его создания или необходимость привлечения ресурса организации-партнера и т.п. При этом в соответствии с частью 7 статьи 28 федерального закона об образовании ответственность за реализацию не в полном объеме образовательных программ в соответствии с учебным планом, за качество образования выпускников, а значит, и ответственность за качество образовательной программы и должный уровень ее реализации, включая ту часть образовательной программы, которую реализует организация-партнер, несет образовательная организация. [2]

Предполагается два основных варианта организации сетевого взаимодействия:

1. С использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных.

2. С использованием ресурсов иных организаций.

В первом варианте в основном речь идет о Совместных образовательных программах - это единая программа двух образовательных организаций с полностью синхронизированными учебными планами и календарными учебными графиками и с четко прописанной ответственностью участников за предоставляемый ресурс на каждом из этапов ее реализации. [3]

Для таких программ рекомендуется установить модульную структуру, Обучающиеся не отчисляются на период пребывания в иной организации, поскольку указанное пребывание является частью образовательной программы, реализуемой в сетевой форме, на которую зачислены обучающиеся. Это предусматривает зачет организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в установленном ею порядке результатов освоения обучающимися дисциплин (модулей), практики, дополнительных образовательных программ в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность. По результатам освоения интегрированной образовательной программы обучающемуся выдаются документы об образовании и (или) квалификации каждой организацией, осуществляющей образовательную деятельность и участвующей в сетевой форме.[3]

В Алтайском государственном университете в Международном институте экономике, менеджмента и информационных систем (МИЭМИС) Алтайского государственного университета есть опыт реализации совместных программ.

Между всеми вузами-партнерами заключается рамочный договор о сотрудничестве. Для реализации конкретных образовательных программ заключаются дополнительные соглашения (например - соглашение между университетом Париж-2 и Алтайским государственным университетом о реализации Программы двух дипломов в области экономических наук).

В рамках международной деятельности МИЭМИС реализует следующие образовательные программы совместно с зарубежными образовательными учреждениями:

1. Программы двух дипломов в области экономических наук совместно с университетом Париж-2 (бакалавриат) (г. Париж, Франция)
2. Программы двух дипломов в области экономических наук совместно с университетом Париж-2 (магистратура) (г. Париж, Франция)
3. Программы двух дипломов в области экономических наук совместно с университетом СолБридж (магистратура) (г. Теджон, южная Корея)
4. Программы двух дипломов в области экономических наук совместно с университетом СолБридж (бакалавриат) (г. Теджон, Южная Корея)
5. Программа языковой подготовки в Северо-восточном университете (г. Шеньян, Китай)
6. Программа академической мобильности (включенное обучение сроком 1 семестр) в НЭУ им. Рыскулова.
7. Программа академической мобильности (включенное обучение сроком 1 семестр) в Евразийском национальном университете им. Гумилева (г. Астана, Казахстан)
8. Программа международной стажировки на базе Казахского гуманитарно-юридического инновационного университет (г. Семипалатинск, Казахстан)
9. Программы международных стажировок для иностранных студентов

Количество студентов участвующих в данных программах постоянно увеличивается: 2010 году – 5 чел., 2013 – 16, 2017 – 21.

Начиная с 2014 г. студенты МИЭМИС проходят международную учебную практику в г. Семипалатинск на базе Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета.

В свою очередь, Международный институт экономики, менеджмента и информационных систем принимает у себя делегации из Казахстана с целью проведения краткосрочных программ международных стажировок. В них принимают участие студенты магистранты и преподаватели вузов-партнеров: Восточно-казахстанского государственного университета им. им. С. Аманжолова (г. Усть - Каменогорск), Академии экономики и права им. У. А. Джолдасбекова (г. Талдыкорган), Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета, (г. Семипалатенск), Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза (г. Караганда). Каждый год в программу включаются новые вузы.

Во втором варианте - организации представляют свою материально-техническую базу и иные ресурсы, прежде всего, для проведения учебной и производственной практики. Если в качестве организации-партнера реализации сетевой формы образовательной программы выступает организация, не осуществляющая образовательную деятельность, то в качестве ресурса необходимо рассматривать вид деятельности организации-партнера, соответствующий профилю образовательной программы, при участии в котором обучающийся может получить необходимый профессиональный опыт. При этом предоставляемые иной организацией-партнером условия формирования практического опыта (кадровые, производственно-технологические, организационно-управленческие, информационные и иные) не могут быть воспроизведены организацией, осуществляющей образовательную деятельность.[3] Тем самым эффективно решается вопрос практикоориентированного обучения.

Предлагается ряд моделей организации сетевого взаимодействия.

Модель включения модулей образовательных программ других организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

К простейшим вариантам реализации сетевой формы освоения образовательных программ относится программа, предполагающая своеобразную "покупку" одной или нескольких дисциплин (модулей), которые реализуются в подобных образовательных программах других образовательных организаций.[3]

Модель "индивидуальный выбор".

Другой моделью варианта использования ресурсов иных организаций является модель с расширением числа участников проекта, условно названная "индивидуальный выбор". Такая модель обеспечивает более широкое поле формирования индивидуальных траекторий за счет вариативной части образовательной программы и за счет расширения числа модулей, которые реализуются по выбору студента.[3]

Обучающемуся предоставляется право самостоятельно выбрать необходимый ему модуль (дисциплину) для освоения в другой, в том числе зарубежной образовательной организации.

В данном случае число участников проекта может быть более двух, но с каждой из организаций-партнеров должны быть заключены договора.

Модель "вуз-предприятие".

К этой модели относятся образовательные программы, в реализации которых принимают участие организации, не осуществляющие образовательную деятельность (например, научные организации, исследовательские институты и центры, промышленные партнеры). Эти организации представляют свою материально-техническую базу и иные ресурсы для осуществления, прежде всего, практической части образовательного процесса, в том числе для проведения учебной и производственной практики.[3]

Образовательная программа разрабатывается и утверждается образовательной организацией по согласованию с организацией-партнером.

Наиболее простым в реализации является включение в образовательную программу дисциплин (модулей), которые реализуются с использованием потенциала промышленных предприятий. Под потенциалом здесь понимается не только научно-технологическая база, но и интеллектуальный вклад ведущих специалистов предприятия в проектирование и реализацию сетевой образовательной программы. В МИЭМИС созданы и успешно работают базовые кафедры «ГАЛЭКС», «Экономики и банковского менеджмента» при региональном операционном офисе «Барнаульский» ВТБ-24 ЗАО и «Государственного и муниципального управления при Администрации г. Барнаула».

Модель "базовая организация - академический институт - предприятие".

Модель эффективно действует там, где есть возможность подключить к сетевой форме программ специалитета или магистратуры, кроме предприятий, в интересах которых, как правило, и проходит подготовка выпускников, научные организации. Использование потенциала научных сотрудников академических институтов в образовательном процессе, который основан на решении задач реального производства через проектное обучение, существенно расширяет возможности подготовки. Имеющиеся фундаментальные разработки ученых активизируются в процессе совместной работы над решением поставленных учебных задач. [3] Такое взаимодействие перерастает в совместные исследования и внедрение их результатов в профессиональную деятельность. Участие в этом процессе обучающихся формирует качества, необходимые для инновационной профессиональной деятельности. В МИЭМИС создана базовая кафедра ИЭ РАН, на которой студенты успешно осуществляют научно-исследовательскую деятельность.

При этом образовательные программы, реализуемые с применением сетевой формы, обладают рядом преимуществ. В частности:

- появляется возможность формирования системы непрерывного образования

- повышается уровень подготовки специалистов и позволяет использовать лучший опыт ведущих зарубежных и отечественных вузов, в том числе в области профессиональной подготовки кадров, а также подстраивать

образовательные программы к особенностям ресурсного обеспечения реальной профессиональной деятельности;

- возможным становится создание образовательных программ, нацеленных на подготовку специалистов, способных к профессиональной деятельности на стыке различных направлений науки и техники (например, инженерная медицина). Такого рода образовательные программы в вариативной части чаще всего выходят за пределы предметной области одного образовательного стандарта и требуют привлечения ресурса научной или профессиональной организации;

- сетевая форма повышает информированность студентов о имеющихся образовательных и иных ресурсах и позволяет ему сформировать индивидуальную траекторию образования, что повышает мотивацию к учебе, осознание ответственности за достижение результата;

- развиваются личностные качества, компетенции устной и письменной коммуникации, в том числе и на иностранном языке, способность адаптироваться к иной образовательной среде, традициям и педагогическим подходам, к профессиональной среде;

- происходит обмен передовым опытом подготовки кадров между образовательными организациями, повышается уровень мастерства преподавательских кадров, для использования в процессе обучения современной материально-технической и методологической базы.

Вместе с тем развитие сетевого взаимодействия российскими вузами сталкивается с проблемами нормативно-правового и организационного характера, а также отсутствия опыта у российских вузов в организации такого рода сетевых структур.

Федеральный закон не устанавливает особых полномочий федеральным органам исполнительной власти по нормативному правовому регулированию разработки и реализации образовательных программ в сетевой форме и установлению особенностей таких программ в зависимости от области профессиональной деятельности.

Вместе с тем программы, реализуемые в сетевой форме, требуют отдельного регулирования на уровне образовательной организации более 10 документов:

- правила приема на обучение по соответствующей образовательной программе;

- порядок текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся, в том числе порядок ликвидации академической задолженности, условного перевода на следующий курс;

- порядок отчисления и восстановления для продолжения освоения образовательной программы;

- порядок и основания перевода;

- порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимся;

- обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение;

участие студентов в формировании содержания своего профессионального образования;

порядок освоения студентами наряду с дисциплинами (модулями) осваиваемой программы иных дисциплин (модулей) в данной или иной образовательной организации, одновременного освоения нескольких основных профессиональных образовательных программ;

порядок зачета образовательной организацией результатов освоения обучающимся дисциплин (модулей), практики в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

порядок организации и проведения практики;

образцы и порядок выдачи справок об обучении, периоде обучения;

порядок пользования лечебно-оздоровительной инфраструктурой, объектами культуры и спорта образовательной организации, а также в иные локальные акты, затрагивающие вопросы образовательной деятельности.[3]

Возникают практические проблемы с прохождением процедуры лицензирования и аккредитации.

Проблемы распределения финансовых ресурсов между организациями, осуществляющими сетевое взаимодействие, особенно в части студентов, обучающихся на бюджетной основе.

Но, на наш взгляд, несмотря на все сложности практического воплощения данной формы взаимодействия – это перспективный механизм реализации образовательных программ и за ним будущее вузов.

Список литературы

1. *Краснова Г.А.* Сетевые университеты: зарубежный опыт и международные тенденции. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/setevye-universitety-zarubezhnyy-opyt-i-mezhdunarodnye-tendentsii.pdf>

2. *Об образовании в РФ: федеральный закон РФ от 29 декабря 2012г. №283-ФЗ.* URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. *Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ: Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 августа 2015 г. N АК-2563/05 "О методических рекомендациях".* URL: <http://edu.garant.ru/relevant/docs/649911/>

Н.А. Каратаева, кандидат педагогических наук, доцент
Шадринский государственный педагогический университет
(Шадринск, Россия)
natalya_karataeva73@mail.ru

ВЛИЯНИЕ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ

Исследование выполнено в рамках внутривузовского гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности (ШГПУ – ЮУрГГПУ), договор № 16-457 «Формирование жизнестойкости у будущих педагогов дошкольных образовательных организаций».

Будущий педагог дошкольной образовательной организации в условиях постоянных изменений в системе дошкольного образования, отсутствия четких ориентиров в образовательной политике должен научиться гибко реагировать на образовательные потребности детей и родителей, преодолевать возникающие коммуникативные противоречия, уметь справляться с перегрузками информационного и эмоционального характера, материальными проблемами в условиях социально-экономической нестабильности. В связи с этим, особое значение приобретает мобильность, способность педагога самостоятельно выстраивать свою образовательную траекторию, планировать собственный профессиональный путь, принимать решения в условиях неопределенности и нести ответственность за свой выбор. В сложившейся ситуации жизнестойкость становится одним из личностно значимых качеств педагога, позволяющим обрести новые смыслы и преодолевать возникающие профессиональные трудности и противоречия. Для формирования жизнестойкости образовательное пространство современного вуза должно мотивировать будущих педагогов на саморазвитие и раскрытие своего творческого потенциала, удовлетворять потребности студентов в субъект-субъектном взаимодействии, быть открытым для мирового образовательного пространства.

В зарубежной психологии концепцию жизнестойкости разработал американский психолог С. Мадди. Автор подчеркивает влияние жизнестойкости на здоровье человека. Жизнестойкость, как личностная характеристика позволяет снизить отрицательное воздействие стресса не только на здоровье, но и на успешность деятельности. Анализ психологических работ ученого показывает, что жизнестойкость личности являет собой систему определенных убеждений или установок. Данная система в своей структуре содержит три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска. С. Мадди утверждает, что если личность обладает жизнестойкостью в целом или определенной степенью выраженности компонентов вовлеченности, контроля и принятия риска, то это препятствует появлению внутренней эмоциональной напряженности в ситуации стресса. Наличие жизнестойкости помогает

справиться со стрессом и позволяет принять стрессовую ситуацию как менее важную [1].

Жизнестойкость личности можно интерпретировать как ключевой ресурс, опосредующий правильный, адекватный ситуации выбор модели поведения. Наличие высокого уровня жизнестойкости служит критерием для оценки эффективности личностных стратегий поведения.

По мнению автора современной теории творчества Элиса Пола Торранса наличие у личности креативности, творческой самореализации, открытости будет способствовать повышению жизнестойкости. Именно наличие креативности позволяет развить умение (способность) снижать неблагоприятное влияние стресса благодаря активной мотивации.

Проанализировав философские и психологические источники, ученые Дж. Менили и М. Портильо выдвинули любопытную гипотезу о том, что люди, обладающие определенными творческими характеристиками отличаются более высоким уровнем жизнестойкости. Добросовестное отношение к делу, социальная выразительность, осознание себя, способность отстраняться от стресса вовлеченностью в деятельность, продуцирование множества вариантов решения задачи, гибкость мышления, по мнению Дж. Менили и М. Портильо, являются характеристиками, положительно связанными с жизнестойкостью [2].

Не что иное, как креативность С. Лютар рассматривает в качестве вероятного фактора, играющего возмещающую роль в результате повышения чувства самоэффективности и личностного потенциала [3].

Свойственная личности оригинальность способствует повышению её адаптивности и развитию чувства реальности, влияя, таким образом, на формирование жизнестойкости [4].

Предметом теоретико-эмпирического исследования М.А. Забоевой является формирование жизнестойкости у будущих педагогов дошкольного образования. Автор подчеркивает, что в современных условиях воспитателю дошкольного учреждения часто приходится сталкиваться с проблемами, требующими активной вовлеченности, постоянного контроля и социальной смелости [5].

На основании анализа данных исследований можно предположить, что креативность выступает предиктором жизнестойкости. Задачами исследования являлось определение наличия зависимости между показателями жизнестойкости будущих педагогов дошкольного образования и креативностью.

В качестве респондентов в исследовании выступили студенты. Это были девушки в количестве 45 человек. Возраст студентов варьировался от 18 до 20 лет. Все они обучались по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование». Методика организации исследования заключалась в следующем. Для изучения креативной идентичности студентов использовался опросник, представляющий собой монометрическую шкалу, включающую 15 пунктов. Опираясь на шкалу Лайкерта, респонденты должны были выразить степень согласия с утверждением. Степень выраженности структурных компонентов

жизнестойкости определялась с помощью теста-опросника жизнестойкости С. Мадди, модифицированного Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой.

В зависимости от того, насколько выражены показатели креативной идентичности у испытуемых, мы условно распределили последних на две группы. К первой группе были отнесены креативные студенты. Это респонденты, получившие высокие баллы по показателю креативной идентичности. Во второй группе оказались некреативные респонденты, имеющие невысокие баллы креативной идентичности.

Таблица 1

Показатели жизнестойкости у креативных и некреативных студентов

Показатели жизнестойкости	Некреативные студенты	Креативные Студенты	t-критерий	P
Вовлеченность	33,81818	37,50000	-0,70366	0,491
Контроль	26,09091	34,37500	-2,16689	0,044
Принятие риска	17,27273	19,67500	-0,84369	0,410

Количественное выражение результатов, представленное в таблице, указывает на разницу в показателях креативных и некреативных студентов, можно заметить определенные различия в составляющих жизнестойкости. Показатель контроля больше выражен у креативных студентов. У креативных в большей мере присутствует уверенность в том, что активное сопротивление сложившимся обстоятельствам, оказывает влияние на исход ситуации, пусть даже при условии отсутствия полного влияния и гарантии на успешный исход дела, ситуации. У креативных более выраженными оказались субъектные свойства, они демонстрировали способность самостоятельно выбрать стратегию своей деятельности и собственный жизненный и профессиональный путь. Некреативные в большей мере испытывают ощущение неспособности решить стоящую перед ними проблему.

Вовлеченность креативных в дела, проблемы, события тоже выше, чем у некреативных. По результатам теста креативные студенты показали несколько большее присутствие уверенности в том, что вовлеченность в происходящее позволяет в полной мере использовать возможности для личностного роста. Получение удовольствия от процессуальной стороны собственной деятельности в большей степени свойственно креативным студентам, чем некреативным.

Также как и в исследовании С.А. Водяхи мы констатировали существенные различия между креативными и некреативными студентами по показателю «принятие риска» [6]. Креативные студенты по данному показателю значительно превосходят некреативных. Жизненные переживания рассматриваются креативными студентами в качестве источника, создающего условия для их развития за счет получения новых знаний, эмоционального опыта, деятельности. Приобретенный опыт имеет ценность для личности, независимо от того является ли он положительным или отрицательным. Студенты, условно отнесенные нами к группе креативных студентов, чаще

расценивали жизнь как способ приобретения любого опыта (коммуникативного, опыта деятельности и пр.). Для них характерна активная деятельность в ситуациях отсутствия прочных гарантий благополучного варианта развития событий. Такие студенты, возможно, обладают социальной смелостью, сознательно идут на риск, не тяготеют к обычным удобствам, комфорту и безопасности. Сознательно идя на риск, студенты-креативы руководствуются идеей развития.

Необходимо отметить, что полученные в ходе исследования данные, мы сопоставили с результатами эксперимента, проведенного ранее С.А. Водяхой по изучению связей между креативностью и психологическим благополучием старшеклассников.

Итак, подводя итоги исследования можно заключить, что креативность личности связана с ее жизнестойкостью. Проведенное эмпирическое исследование показало наличие определенных различий между креативными студентами и нонкреативными. Заметим, различия существуют по всем показателям жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска). Наиболее существенными различия между студентами-креативами и нонкреативами являются по такому показателю жизнестойкости как контроль. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, дают все основания полагать, что создание в образовательном пространстве вуза материальных и педагогических условий для развития креативности студентов будет содействовать жизнестойкости личности педагога дошкольного образования.

Список литературы

1. *Maddi S. Greeting Through Making Decisions // The Human Search for Meaning / ed. by P.T. P.Wong, P.S. Fry. Mahwah. 1998. Pp. 1-25.*
2. *Meneely J., Portillo M. The adaptable mind in design; Relating personality, cognitive style, and creative performance // Creativity Research Journal. 2005. No.17. Pp. 155-166.*
3. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities / ed. S.S. Luthar. Cambridge. 2003. 553 p.*
4. *Lothe E.A., Heggen K. A study of resilience in young Ethiopian famine survivors // Journal of Transcultural Nursing. 2003. No. 14. Pp. 313–320.*
5. *Забоева М.А. Феномен жизнестойкости у будущих педагогов дошкольных образовательных организаций: теоретический аспект // Перспективные направления дошкольного образования: опыт, проблемы, пути развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / гл. ред. М.П. Нечаев. Чебоксары, 2018. С. 5-9.*
6. *Водяха С.А. Психологическое благополучие креативных старшеклассников // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 113-116.*

Л.В. Константинова, доктор социологических наук, профессор
Саратовский социально-экономического
институт (филиал) Российского
экономического университета имени Г.В. Плеханова
(Саратов, Россия)
kostkas@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Предпринимательская деятельность в современных условиях является неотъемлемой частью российской экономики, одним из основных видов экономической деятельности, от эффективности и результатов которой зависит уровень социально-экономического развития российских регионов и общества в целом. Одновременно, предпринимательство, особенно малое и среднее выполняет значимые социальные функции в обществе, обеспечивая самостоятельную занятость, рост материальных и социальных возможностей граждан. При полисубъектной модели социальной политики, которая последние тридцать лет формируется в нашем обществе, частный, предпринимательский сектор становится одним из ее основных субъектов, который наряду с государством реализует значимый объем социальной ответственности [1, с. 17-18]. Не случайно, поэтому, Указом Президента Российской Федерации В.В. Путина от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» Правительству Российской Федерации совместно с органами государственной власти субъектов Российской Федерации поручено в кратчайшие сроки разработать и запустить ряд национальных проектов, в том числе проект по направлению «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [2]. Одной из основных задач данного проекта является увеличение к 2024 году численности занятых в сфере малого и среднего предпринимательства, включая индивидуальных предпринимателей, до 25 миллионов человек. Это очень серьезная и масштабная задача, учитывая то, что по данным Росстата сегодня численность трудоспособного населения в России составляет 76 миллионов человек, а средняя численность работников малых предприятий и индивидуальных предпринимателей порядка 17,5 миллионов. То есть увеличение должно произойти почти на треть, и в результате каждый третий трудоспособный гражданин, работающий у нас в стране, должен либо сам заниматься предпринимательской деятельностью, либо работать на предприятиях малого или среднего бизнеса. По сути дела предпринимательство должно стать самой массовой сферой профессиональной деятельности.

В этих условиях роль и значение предпринимательского образования, а особенно подготовки специалистов в сфере технологического, инновационного предпринимательства существенно повышается. Развитие

предпринимательского образования становится одним из важных условий решения поставленных стратегических задач, так как мировой опыт свидетельствует о прямой зависимости между уровнем предпринимательской активности населения и уровнем развития предпринимательского образования [3, с. 252].

В сложившей в России системе образования подготовка в сфере предпринимательства традиционно представлена в основном бизнес-образованием, в большей степени ориентированным на образование взрослых. Обучение предпринимательству носит преимущественно неформальный характер, реализуется за рамками основных образовательных программ [4, с. 34-35]. Такая система сформировалась в 1990е годы и для своего времени, когда в условиях перехода к рыночной экономике надо было быстро научить взрослое население заниматься бизнесом, свою задачу решала. Но сегодня становится очевидным, для того чтобы доля работников малого и среднего бизнеса, индивидуальных предпринимателей в России существенно увеличивалась, предпринимательству надо учить не только взрослых уже действующих или начинающих предпринимателей, но, в первую очередь, молодежь – предпринимателей будущих. И поэтому предпринимательское образование должно стать полноценной частью не только дополнительного, но и высшего образования. Более того, формирование предпринимательского сознания, первичных предпринимательских навыков и компетенций должно начинаться со школьного уровня. Таким образом, в современных условиях актуализируется необходимость модернизации сложившейся системы предпринимательского образования и формирования предпринимательских компетенций. Социальную значимость приобретает задача формирования системы непрерывного предпринимательского образования, которая могла бы включать в себя не только уровень бизнес-образования взрослых, более менее сложившийся в нашей стране, но и все уровни образования, ориентированные на различные возрастные и профессиональные группы. Если в качестве основной цели данной системы рассматривать формирование и развитие предпринимательских компетенций у значительной части российских граждан, которые обеспечивали бы им успешную деятельность в сфере предпринимательства в течение всей жизни, то целесообразно выстраивать данную систему начиная со школьного уровня и завершая программами дополнительного профессионального образования взрослых, пролонгированных на всю профессиональную карьеру. А также возможно учить предпринимательству и граждан старшего возраста, учитывая социальную активность определенной их части и готовность заниматься бизнесом после выхода на пенсию.

Если говорить о предпосылках, имеющих для создания системы непрерывного предпринимательского образования, то они, безусловно, у нас есть. Существует многочисленный опыт, различные практики, технологии начального обучения бизнесу в школе, развития предпринимательских компетенций у студенческой молодежи, современного бизнес-образования взрослых, обучения предпринимательству пожилых граждан. Данные практики

пока разрознены, но их необходимо анализировать и обобщать, чтобы работать над формированием и продвижением более целостной системы непрерывного предпринимательского образования. Пока возможно говорить о том, что имеются определённые элементы и организационные основы для создания более полноценной системы непрерывного формирования предпринимательских компетенций в рамках разноуровневого бизнес-образования.

Кроме этого, существует ряд концептуальных проблем и дискуссионных вопросов по поводу развития непрерывного предпринимательского образования, которые необходимо решить. Так, имеют место различные подходы к определению предпринимательских компетенций, их перечню, структуре, способам и технологиям формирования. Под предпринимательскими компетенциями, как правило, понимают личные деловые качества, навыки, модель поведения, владение которыми помогает успешно решать определенные бизнес-задачи и добиваться высоких результатов [5, с. 86]. Ряд исследователей заключают, что предпринимательские компетенции включают в себя, прежде всего, информационную, коммуникативную, проектную компетенции [6, с. 3]. Есть мнения, что способность к предпринимательству – это в первую очередь, особые личностные качества, некоторый дар или талант, который присущ или нет конкретному человеку [7]. Другая позиция относит к предпринимательским конкретные знаниевые компетенции, умения и навыки, так называемый специально-предметный компонент компетенций предпринимателя [8], который может быть сформирован у граждан в образовательном процессе. Кроме этого, совокупность предпринимательских компетенций рассматривается одновременно, и как самостоятельная модель профессиональной деятельности, и в привязке к иным отраслевым профессиональным компетенциям. Из этого вытекает и вторая проблема, которая выражается в том, что данная профессиональная сфера и данная образовательная деятельность пока не стандартизированы как самостоятельные. Отсутствует образовательный стандарт по предпринимательскому делу. Хотя вопросы о его необходимости периодически поднимаются, проекты разрабатываются. Нет и профессионального стандарта. По поводу необходимости данных стандартов идут дискуссии. Есть мнение, что таких стандартов быть не может, потому что предпринимательство является не профессией, а некими данным природой человеку качеством, даром, талантом, приложимым к различным профессиональным сферам. Другая позиция рассматривает предпринимательство как особую сферу профессиональной деятельности, для осуществления которой необходим специфический набор профессиональных компетенций, которые могут быть сформированы в процессе обучения.

Таким образом, учитывая социальную значимость развития системы непрерывного предпринимательского образования, задача заключается в поиске консолидированных решений вышеуказанных вопросов и на этой базе осуществления институционализации целостной системы непрерывного предпринимательского образования, основой которой может стать создание

единого комплекса взаимосвязанных образовательных программ обучения предпринимательству на разных ступенях и уровнях непрерывного образования.

Список литературы

1. *Константинова Л.В.* Социальная политика как фактор конструирования неравенства: новая модель патернализма // *Власть*. 2017. №2. С. 16-21.

2. *О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: утв. Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204.* URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (20.08. 2018).

3. *Чепуренко А.Ю.* Как и зачем обучать студентов предпринимательству: полемические заметки // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2017. № 3. С. 250-276.

4. *Константинова Л.В.* Проблемы развития магистратуры в условиях реформирования высшего образования // *Высшее образование в России*. 2013. № 7. С. 30-36.

5. *Мирицкая Е.А.* Развитие предпринимательской компетенции школьников как направление профориентационной работы // *Вопросы образования и науки: теоретические и методологические аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной заочной научно-практической конференции 30 апреля 2012 года: в 7 частях.* Тамбов: Издательство ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012. Часть 3. С. 86-87.

6. *Матвеева Т.М.* Педагогические условия формирования предпринимательской компетентности у учащихся старших классов на основе метода проектов: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 М., 2001. 19 с.

7. *Психологос. Энциклопедия практической психологии.* URL: [/http://www.psychologos.ru/articles/view/predprinimatelskaya-kompetenciya](http://www.psychologos.ru/articles/view/predprinimatelskaya-kompetenciya) (02.10. 2017).

8. *Качалова Л.П.* Рефлексивно-аналитический подход к определению понятия инновационно-предпринимательская компетентность // *Научный поиск*. 2013. № 3, вып.2. С. 37-42.

Т.А. Курникова, кандидат социологических наук, доцент
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
mirisr@bk.ru

Р.П. Потапова, кандидат социологических наук, доцент
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
mirisr@bk.ru

Ю.А. Черниенко, кандидат исторических наук, доцент
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
mirisr@bk.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

К числу актуальных вопросов, связанных с библиотечно-информационным образованием следует отнести вопросы профессиональной ориентации абитуриентов по программам бакалавриата и магистратуры, профессиональной социализации.

Роль социальных институтов, в том числе образования, в реализации программ социализации очень значима. Выполняя функции воспроизводства и усиления социальных отношений, социальные институты имеют своей целью создание благоприятных условий для принятия людьми общей картины мира. Как отмечает В. А. Клименко, профессиональная социализация является составной частью социализации личности и выступает неотъемлемым этапом профессионального становления и развития индивида. Безусловно, профессиональная социализация тесно связана с профессиональным обучением, воспитанием личности, и не может эффективно осуществляться без включения самой личности в различные виды профессиональной и социальной деятельности [1].

По мнению исследователей, процесс вхождения индивида в профессиональную среду это не только усвоение профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, но и выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие [там же].

Разделяя вышеперечисленные положения, следует отметить, что для обучающихся по направлению «Библиотечно-информационная деятельность» процесс вхождения в профессиональную среду многоступенчатый и разнообразный по формам, прежде всего, предполагающий экскурсии по библиотечно-информационным учреждениям, встречи с профессионалами. Современный образовательный процесс трудно представить без активного

использования потенциала ведущих учреждений культуры, обладающих весомой ресурсной базой. Возрастает спрос на подготовку специалистов по индивидуальной образовательной траектории, и, как следствие, меняет свое содержание модель «вуз» - «базовая кафедра» - «базовое предприятие».

Развитие внешних профессиональных контактов позволяет кафедре менеджмента информационных ресурсов быть в курсе социальных и научных новаций. Эти контакты – стимул профессионального роста и базовый элемент повышения педагогической компетентности профессорско-преподавательского состава и апробации знаний студентов. Профиль научно-исследовательской работы кафедры определил содержание внешних контактов. К научным кафедральным интересам следует отнести концепцию библиосоциальной работы, библиосоциологии (Р.А. Трофимова), региональное историческое библиотековедение, профессиональная этика и этикет библиотечного специалиста. Социальный портрет кафедры образуется направлениями профессионального общения. Научно-организационная деятельность реализуется в конференциях, семинарах, публикациях исследовательских работ в изданиях, выходящих в свет по инициативе и при непосредственном участии сотрудников кафедры. Первые шаги исследователя непросты, и поэтому каждая студенческая работа на конференции – «штучный» продукт, результат труда самого студента под руководством преподавателей кафедры. Выступление первого на конференции позволяет оценить степень академической подготовленности и профессиональной компетентности как обучающегося в вузе, так и его куратора. Изложение доклада требует от выступающего не только досконального знания своей темы, но и умения доходчиво донести ее до аудитории, уложиться в отведенное время, компетентно ответить на вопросы.

Теоретические и прикладные знания, получаемые обучающимися в учебном процессе, эффективно закрепляются благодаря апробации информации в профессиональном поле. Подготовка и защита выпускных квалификационных работ подразумевает, помимо теоретического осмысления избранной темы, разработку, реализацию и анализ будущим специалистом оригинальной эмпирической программы, что в свою очередь невозможно без установления социального контакта с внешней профессиональной средой.

Профиль подготовки «Менеджмент библиотечно-информационной деятельности» позволяет говорить о необходимости формирования инициативного профессионально компетентного специалиста. В этом контексте главной задачей современного управленца является создание единой команды для достижения, стоящих перед нею целей. Некомпетентность сотрудников в выполнении производственных заданий на фоне психологически неустойчивых деловых взаимоотношений может нивелировать все усилия даже «идеального руководителя». Обращение в этих условиях к потенциалу технологий личной конкуренции, скрытого управления и манипулирования способно дестабилизировать коллектив. Итак, изучение основных принципов разных моделей управления, их достоинств и недостатков, позволяет обучающимся осознать зависимость успеха руководителя от поддержки коллектива или рабочей группы.

Процесс подготовки будущего управленца достаточно сложен и растянут во времени. Следовательно, для того, чтобы стать руководителем, важно не только получить высшее образование и научиться применять полученные теоретические знания, но и научиться быть, прежде всего, хорошим подчиненным. Умение подчиняться и качественно выполнять свою работу, партнерство и сотрудничество в рабочих отношениях не означает отказ личности от притязаний на руководящую должность. Ведь осознание собственной значимости, важности качественного выполнения своих должностных обязанностей подчиненным – ключ каждого руководителя к эффективной деятельности всего коллектива в целом. Следовательно, возможна и логична оценка трудовой деятельности каждого сотрудника, в том числе управленческих кадров, по уровню профессиональной компетентности, приобретенных знаний, умений и навыков, а не только на основе статуса занимаемой должности. Такой подход обеспечивает эффективность индивидуальных и групповых решений.

Профессиональная деятельность в сфере управления информационно-библиотечным обслуживанием; комплектованием и организацией фондов, библиографической деятельностью библиотек; структурными подразделениями и персоналом библиотеки не возможна без формирования творческих способностей будущих управленцев. Именно наличие креативности при высоких показателях уровня интеллектуального развития позволяет говорить о наличии управленческого потенциала у будущих выпускников. Следовательно, необходима оценка учебной деятельности каждого обучающегося по способности к творческой интерпретации.

Участие обучающихся в различного рода конкурсах, конференциях позволяет отследить качество преподаваемых дисциплин на кафедре менеджмента информационных ресурсов факультета информационных ресурсов и дизайна Алтайского государственного института культуры. Например, знания, умения и навыки, полученные в ходе освоения таких дисциплин как «Управление персоналом библиотеки», «Управление библиотечным делом», «Маркетинг библиотечно-информационной деятельности», «Технология восприятия знаковых текстов», «Электронные презентации», «Библиотерапия», «Документационное обеспечение управления» и другие предоставляют возможность на практике увидеть результативность принципа «сделай себя сам» для выстраивания стратегии собственного карьерного роста. Выполнение заданий способствует формированию у обучающихся критической оценки собственного уровня профессиональной подготовки, адекватного представления о психологических факторах эффективной деятельности менеджеров, например, лидерстве и мотивации. Формированию инициативного профессионально компетентного специалиста так же способствует технология «в погоне за лидером», благоприятствующая разностороннему развитию и эффективному восприятию учебного материала.

Индивидуальный подход в преподавании может быть рассмотрен и как подбор индивидуальных заданий с учетом умений, знаний и навыков обучающегося, его склонностей и задатков, но в строгом соответствии с

требованиями учебной программы. Так, в ходе освоения дисциплины «Психология управления» предлагается выполнить творческое задание (создание социального портрета руководителя конкретной библиотеки региона (высшего, среднего и низшего звена). В «портрет» руководителя должны быть обязательно включены данные об его деятельности и личности, собранные на основе анализа опубликованных данных и информации, полученной в ходе интервьюирования. Выполнение данного задания способствует формированию у обучающихся представления о сущности системы управления как совокупности социальных, политических, экономических и других отношений, в которых одни индивиды и их группы занимают доминирующие позиции, а другие вынуждены выполнять подчиненные роли. Использование метода интервьюирования позволяет не только познакомиться с лидерами библиотечно-информационного пространства региона, но и критически оценить полученные знания в соответствии с принципом «сделай себя сам» [2].

Возможности индивидуального подхода могут быть раскрыты посредством разрабатываемых индивидуальных занятий, выполняемых студентами в ходе не только самостоятельной работы, но и курсовых, выпускных квалификационных работ, прохождения учебной, производственной практик. Наиболее эффективным использованием индивидуального консультирования представляется при подготовке выпускной квалификационной работы, позволяющей обучающемуся реализовать накопленные глубокие знания в инновационных областях библиотечно-информационной деятельности.

В 2016/2017 г. на кафедре менеджмента информационных ресурсов факультета информационных ресурсов и дизайна Алтайского государственного института культуры состоялся набор обучающихся по направлению «Библиотечно-информационная деятельность», направленность «Теория и методология управления библиотечно-информационной деятельностью».

Данная магистерская программа позволяет обеспечить социальную мобильность, профессиональную карьеру и конкурентоспособность выпускников на рынке труда Алтайского края. Результатом освоения программы магистратуры является формирование умений и навыков самостоятельной научно-исследовательской и педагогической деятельности; формирование компетенций, необходимых для успешной исследовательской и научно-педагогической работы в библиотечно-информационной отрасли; формирование культуры мышления и мотивации к выполнению профессиональной деятельности в конкретной предметной области; совершенствование знаний, умений и владений использования современных образовательных и информационных технологий для получения, обработки и хранения научной информации по избранному направлению; воспитание высоконравственной гармоничной личности, с активной гражданской позицией.

Такие дисциплины как «История и методология науки», «Теория и методология социокультурного проектирования», «Теория и методология библиотековедения», «Управленческая психология», «Маркетинг личности,

«Библиотечная профессиология», «Организационные отношения и организационная культура в системе библиотечно-информационного менеджмента» и другие позволяют магистрантам реализоваться в следующих видах профессиональной деятельности: научно-исследовательская деятельность; производственно-технологическая; организационно-управленческая; проектная; психолого-педагогическая. Удачным примером эффективной подготовки обучающихся в рамках научно-исследовательской деятельности следует считать их участие в форуме, конвенте, конференциях различного уровня.

Таким образом, многоступенчатый и разнообразный по формам процесс вхождения в профессиональную среду, позволяет обеспечить качественный уровень теоретической и практической подготовки обучающихся, обладающих способностью к адаптации к профессиональной деятельности, коммуникативными качествами, дисциплиной и исполнительностью, способностью к самообразованию.

Список литературы

1. *Клименко, В. А.* Профессиональная социализация студентов : структурно-функциональная модель // Социологический альманах. 2012. № 3. С. 92–101.

2. *Курникова, Т. А., Потапова, Р. П., Черниенко, Ю. А.* Библиотечно-информационное образование в Алтайском государственном институте культуры : формирование инициативного профессионально компетентного специалиста // Учёные записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2018. № 2 (16). С. 130-133.

С.В. Латынцев, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П.Астафьева
(Красноярск, Россия)
serg-44117@mail.ru

Н.В. Прокопьева, старший преподаватель
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева (Красноярск, Россия)
nv07@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА КАК ФОРМА ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Обновленные подходы к содержанию высшего педагогического образования России предполагают в подготовке будущих учителей переход на многостороннее развитие профессиональных компетенций, которые в дальнейшем позволят обеспечить успешную адаптацию молодых учителей к стремительным изменениям в образовательном пространстве современной школы. Степень сформированности профессиональных компетенций будущего учителя определяет качество образования будущего учителя, которое в свою очередь, является отражением потребностей современного общества.

Выпускник педагогического вуза, согласно ФГОС ВО, наряду с педагогической, исследовательской, культурно-просветительской, должен быть готов реализовать такой вид профессиональной деятельности как проектная, которая предполагает владение будущим учителем способностями проектировать образовательные программы (ПК-8); проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся (ПК-9); проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития (ПК-10). В то же время Профессиональный стандарт диктует требования к учителю, определяя две его основные трудовые функции, соответствуя которым учитель должен быть способен и готов реализовать: а) педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях; б) педагогическую деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ [1].

Таким образом, согласно на нормативным документам, отражающим требования общества к содержанию подготовки специалиста, а также опираясь на принцип непрерывности образования, современный учитель должен обладать набором универсальных профессиональных компетенций, в состав которых в числе прочих входит проектная компетенция, позволяющая осуществлять на протяжении всей жизни оптимальную организацию, планирование и проектирование не только своей профессиональной

деятельности и учебной деятельности обучающихся в образовательной среде, но и собственной жизнедеятельности в современном обществе.

Включение проектирования в обобщённые трудовые функции, входящие в Профессиональный стандарт педагога, указывает на необходимость овладения будущим учителем данным видом деятельности. Обладая определённым набором знаний, умений и способов организации проектной деятельности, иными словами – проектной компетенцией, будущий учитель способен реализовать ее в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования: осуществить подготовку учащегося к выполнению и защите индивидуального проекта на выходе из основной школы (что соответствует требованиям государственной итоговой аттестации), а также обеспечить успешность в достижении метапредметных результатов через организацию проектной деятельности обучающихся.

Этап подготовки будущих учителей в педагогическом университете предполагает включение их в процесс решения актуальных частных и общих образовательных задач, наиболее успешное решение которых возможно через погружение студентов в практико-ориентированную среду современной школы, что обеспечивает возможность сформировать у студента активную позицию в профессиональной деятельности. Одним из вариантов организации подобного погружения является педагогическая интернатура, которая в настоящее время функционирует в экспериментальном режиме на выпускных курсах бакалавриата КГПУ им. В.П. Астафьева. Одной из основных задач, решаемых в рамках педагогической интернатуры, выступает проектирование и реализация студентами индивидуальных программ профессионального развития (ИППР), под которыми мы понимаем программные представления будущих учителей о содержании предстоящей профессиональной деятельности, результатах, времени, месте, средствах и ситуациях взаимодействия с субъектами образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование», а также требованиями профессионального стандарта педагога.

Важным для нашего исследования является то, что модель интернатуры, обеспечивающая абсолютное погружение будущего учителя в педагогическую реальность образовательной организации, предполагает реализацию интерном целенаправленной исследовательской работы по разрешению поставленных перед ним профессиональных задач в соответствии с его индивидуальной программой профессионального развития (ИППР). Результаты исследовательской деятельности, которых интерн достиг в ходе решения актуальных проблем системы регионального образования, он должен представить в виде выпускной квалификационной работы. Все выше указанные характерные особенности организации деятельности интерна в условиях интернатуры обеспечивает ему комплексное компетентностное развитие, том числе и проектной компетенции [2].

Реализация ИППР интерна включает в себя три основных этапа: 1) проектирование программы действий интерна, направленных на решение основных задач, стоящих перед студентом; 2) реализация разработанной

программы действий в ходе профессиональной деятельности; 3) представление и анализ результатов, полученных в процессе решения основных задач программы. Многозадачность, которая стоит перед будущим учителем в процессе его профессионально-педагогической деятельности, отражается на проектировании ИППР. Это требует рассмотрения деятельности интернов как совокупности исполняемых ими ролей: учитель, исследователь, организатор, воспитатель, классный руководитель. Распределение элементов деятельности в соответствии с ролями, а также соотнесение их с формируемыми в ходе данной деятельности профессиональными умениями можно представить в виде карты, фрагмент которой приведен ниже (табл. 1). Выделенные роли соответствуют профессиональному стандарту «Педагог...» и ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование».

Индивидуальная программа развития интерна включает в себя инвариантную и вариативную части. Стоит отметить, что содержательно-деятельностная карта интерна отражает в большей степени инвариантную часть. Вариативная часть ИППР предполагает индивидуальную проектно-исследовательскую деятельность студента, направленную на решение одной из актуальных проблем системы регионального образования.

Таблица 1

Содержательно-деятельностная карта интерна

Элементы деятельности	Формируемые умения
Роль «Учитель»	
Реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы	Использование разнообразных форм и методов обучения, в процессе урочной и внеурочной деятельности. Включение в образовательный процесс всех категорий обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.
Формирование и развитие универсальных учебных действий у учащихся средствами учебных предметов	Применение современных наиболее эффективных образовательных технологий. Реализация принципов проблемного обучения, а также практико-ориентированного подхода, направленного на установление связи содержания предмета с актуальными проблемами современного общества.
Роль «Исследователь»	
Систематический сбор данных об эффективности применяемых подходов к обучению	Применение разнообразных технологий оценивания результатов образовательного процесса. Организация педагогического исследования, включающего разработку методологического аппарата, проведение педагогического эксперимента, изучение закономерностей, анализ и обобщение полученных результатов.

С подробным содержанием данной карты можно ознакомиться в одной из предыдущих работ авторов [3]. Рассматривая в контексте нашего исследования содержание деятельности интерна в рамках инвариантного блока ИППРИ, представленного в таблице, и вариативного, становится очевидным, что

наличие проектной компетенции не только обеспечивает успешную реализацию ИППРИ, но позволяет и поэтапно развиваться ей.

Предлагаемая авторами модель педагогической интернатуры [4] предполагает наличие трех этапов её проведения, взаимосвязанных с этапами реализации ИППР интернов. Целевое назначение каждого этапа интернатуры определяет его содержание с точки зрения развития проектной компетенции интернов:

- на первом этапе – погружение студентов в образовательную среду школы с целью определения проблемного поля своей профессиональной деятельности, определение перспектив решения выявленных проблем, установление исходного уровня развития собственных профессиональных компетенций;

- на втором этапе – принятие себя в указанных профессиональных ролях через включение в процесс моделирования различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности обучающихся, использование современных образовательных технологий, повышающих мотивацию к изучению учебного предмета и познавательного интереса к нему у учащихся;

- на третьем этапе – активное включение интернов в научно-исследовательскую деятельность, связанную с решением выявленных ранее проблем образовательной среды, определение себя в роли координатора, выполняющего функцию сопровождения процесса выполнения учащимися учебно-исследовательских проектов с учетом их индивидуальных образовательных маршрутов.

Таким образом, можно заключить, что педагогическая интернатура отвечает всем требованиям по развитию профессиональных компетенций, в том числе проектной, поскольку будущий учитель находясь в условиях погружения в практико-ориентированную образовательную среду и выполняя различные профессиональные роли, демонстрирует повышение уровня развития проектной компетенции.

Список литературы

1. *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н* URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (27.09.2018).

2. *Тесленко В.И., Латынцев С.В., Прокопьева Н.В.* Развитие компетенций студентов в период педагогической практики // Высшее образование в России. 2014. №4. С. 63-68.

3. *Латынцев С.В., Прокопьева Н.В.* Компетентностное развитие студентов в период педагогической интернатуры: трудности и перспективы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. №1. С. 102-107.

4. *Пилипчевская Н.В., Латынцев С.В., Прокопьева Н.В.* Интернатура как неотъемлемая часть инновационного развития региональной системы

непрерывного педагогического образования // Инновации в образовании. 2014. №11. С. 50-55.

О.Д. Лукашевич, доктор технических наук, профессор
Томский государственный архитектурно-строительный университет
(Томск, Россия)
odluk@yandex.ru

Г.В. Ерофеева, доктор педагогических наук, профессор
Томский политехнический университет
(Томск, Россия)
egv@tpu.ru

С.А. Филичев, старший преподаватель
Томский государственный архитектурно-строительный университет
(Томск, Россия)
coba77@mail.ru

Л.Н. Цветкова, кандидат технических наук, доцент
Томский государственный архитектурно-строительный университет
(Томск, Россия)
debono@ngs.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Реформы в области совершенствования структуры подготовки кадров и содержания образования основываются на введении новых образовательных стандартов. Последнее поколение федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС), построенных в формате компетентностного подхода, регламентируют в большей степени не содержание образования, а требования к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) и условиям их реализации. Вузам предоставлена большая свобода в создании собственных ООП с учетом требований работодателей, на основе гибких модульных планов, при этом сохраняется единое образовательное пространство страны и обеспечивается взаимосвязь с европейским образовательным и научным пространством.

Основные функции по реформированию поручены Министерству науки и высшего образования Российской Федерации (определение концептуальных основ стандартов и стратегии их реализации), Рособрнадзору (построение системы лицензирования и аккредитации вузов), Рособразование (формирование жизненного цикла при построении учебного процесса и в целом

работы вуза). Главное внимание в профессиональной подготовке уделяется отражению в образовательных программах и учебном процессе достижений науки и техники и эффективных образовательных технологий.

Какое место занимает в новых ФГОС экологическая подготовка будущих высококвалифицированных специалистов (имеется в виду не обучение профессиональных экологов, а формирование экологической культуры у всех обучающихся, что предписывает ФЗ «Об охране окружающей среды», 2002г). Постановка этого вопроса связана с пониманием, что обеспечение техносферной безопасности определяется, главным образом, результатом сформированности экологических компетенций работников самых разных отраслей экономики.

При вынесении на обсуждение данной темы необходимо ответить на вопросы: Кто может быть заинтересован в экологической подготовке: работодатели – заказчики подготовленных вузами кадров, руководители из федеральных органов управления образованием, местные органы власти, население региона?

В рамках данной публикации сравним три стандарта для направления «Строительство»: 2 поколения, действовавший до 2010 г., затем третьего: ФГОС-3, ФГОС-3+, ФГОС-3++.

	ФГОС - 2	ФГОС - 3	ФГОС- 3+	ФГОС - 3++
Содержание стандарта	Прописаны дисциплины и их содержание	Перечислены дисциплины базовой части. Содержание дисциплин прописано через знания, умения и навыки	Дисциплины базовой части не прописаны, содержание образования выражено через компетенции: ОК, ОПК, ПК	Содержание образования выражено через УК и ОПК с большой неопределенностью
Содержание ООП	Формируется на основе ФГОС-2	Содержание базовой части ООП формируется вузом на основе ФГОС 3	Содержание ООП формирует ее разработчик (вуз)	Содержание ООП должно формироваться на основе профессиональных стандартов
Экологическая направленность профессиональной подготовки	Дисциплина «Экология» является базовым курсом	Дисциплина «Экология» является базовым курсом	Дисциплина «Экология» не рассматривается как базовая	Дисциплина «Экология» не упоминается

Проведен анализ, позволивший выявить, как менялись в них требования к экологической подготовке бакалавров.

Если в первом и втором поколении стандартов была четко обозначена необходимость природоохранной и ресурсосберегающей основ в фундаменте образования, т.е. были выражены интересы государства к сохранению природной основы жизни, то из новых документов неясно, кто на сегодняшний день заинтересован в экологическом образовании. Работодатели, чиновники, общество в условиях затянувшихся реформ, связанных с погружением в

рыночные отношения во всех сферах, в том числе в образовании, не в состоянии четко поставить задачи непрерывного экологического образования (и его развития на этапе обучения в вузах) и дать оценку результатов их выполнения.

Поскольку именно ФГОС определяет требования к результатам уровня образования выпускников, правила формирования структуры и алгоритм разработки, содержание программ, оценочных средств, то, следует ожидать, что в ближайшее время ранее действовавшая система экологической подготовки будет претерпевать изменения. Главным образом, это может коснуться уменьшения учебного времени на изучение этой дисциплины в пользу тех курсов, результаты освоения которых оцениваются в формате соответствующих компетенций.

В фундаменте универсальной экологической подготовки бакалавра технического (строительного) направления лежат: широкая культурная основа, освоение экологических законов; ознакомление с лучшими практиками рационального природопользования и основами природоохранного законодательства; воспитание и актуализация способности к выбору природосообразного образа жизни и принятию в профессиональной деятельности решений, направленных на сохранение и реабилитацию объектов окружающей природной среды.

Экология (отдельные разделы социальной, прикладной экологии, экологии человека) может быть составной частью модулей. Компетенции невозможно выработать в рамках одного предмета, особенно общекультурные. Многие компетенции носят межпредметный, транспредметный и/или метапредметный характер. При изучении студентами причин возникновения и устранения последствий региональных и глобальных экологических проблем затрагивается целый ряд разделов естественнонаучных дисциплин, а использование при этом активных и интерактивных методов обучения позволяет развивать у студентов критическое мышление, способность к анализу и синтезу, умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения и другие качества личности, укладываемые в рамки универсальных компетенций.

Один из российских специалистов, внедрявших компетентностный подход в российском образовании, академик РАО И.А. Зимняя при трактовке ключевых компетенций в общем контексте их формирования в образовательном процессе, предложила свою трактовку их состава и внутренней структуры. На сегодня обозначены 10 видов основных компетенций. К ним относятся компетенции ценностно-смысловой ориентации, гражданственности, самосовершенствования, социального взаимодействия, деятельности и др. Сегодня воспитательная функция образования, в том числе в вузовской системе, в явном виде в нормативных документах не обозначено. Однако, удалив из российской образовательной системы идеологическую составляющую, связанную со строительством коммунизма, мы получили вакуум, который необходимо заполнить, иначе ценностно-смысловые понятия молодежи будут формироваться под влиянием в лучшем случае случайных факторов (продукция Голливуда, соцсети, youtube.com), в худшем – откровенно русофобских сил,

направленных на разрушение моральных устоев молодёжи (печально знаменитый «синий кит», вступление в запрещённую в России ИГИЛ). Экологическое образование, просвещение, воспитание по своей сути призвано формировать природосообразное поведение, экологическую культуру, отвечающие общечеловеческим ценностям. Экологическое мировоззрение, эко-сознание – это системообразующие категории, формирующие личность. Курс экологии формирует экологическую компетентность и эко-сообразные ценности, в идеале - эколого-ориентированную личность. К примеру, выпускник технического (строительного) вуза характеризуется готовностью использовать в профессиональной деятельности ресурсосберегающие, энергоэффективные, природозащитные технологии.

Очевидна необходимость экологизации высшего образования в связи с реализацией стратегии устойчивого развития, декларируемой правительством РФ вслед за мировым сообществом. Крупномасштабные экологические катастрофы последних десятилетий, глобальный экологический кризис, признаваемый странами – членами ООН, доказывают: без экологического миропонимания, системных знаний, убежденности в ответственности перед будущими поколениями за состояние окружающей среды у людей техносферной цивилизации нет будущего. Только при балансе интересов общества, бизнеса, государства, проявляющегося в учете социальных, экономических, экологических аспектов развития общества и государства, возможен прогресс, не разрушающий природной основы техносферы.

Это могут реализовать лишь высокообразованные профессионалы, подготовленные высшей школой, обладающие экологической культурой, экологическими компетенциями, не обозначенными ни в одних новейших ФГОС. Высшее профессиональное образование действительно является средством преодоления глубокого социально-экономико-экологического кризиса

А.А. Макарец, кандидат юридических наук, доцент,
Новосибирский государственный университет экономики и управления
(Новосибирск, Россия)
makarzew@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 15 мая 2018 г. № 215 «О структуре федеральных органов исполнительной власти»¹⁵ на основе Министерства образования и науки Российской Федерации были учреждены Министерство науки и высшего образования Российской

¹⁵ Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 15.05.2018.

Федерации и Министерство просвещения Российской Федерации. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации (Минобрнауки России) является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, научной, научно-технической и инновационной деятельности и др.

Министерство просвещения Российской Федерации (Минпросвещения России) является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых, воспитания, опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних граждан, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся, а также функции по оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых, воспитания.

Подобный подход к структуре органов управления заставляет задуматься о проблемах, связанных с реализацией образовательных программ различного уровня в одной образовательной организации. В частности, с 1990-х гг. получила распространение практика реализации в высших учебных заведениях кроме программ высшего образования, программ средне-профессионального образования. Если до последнего времени все высшие учебные заведения подчинялись одному министерству, то в настоящее время в отношении тех, которые реализуют программы средне-профессионального образования, контрольными полномочиями будет обладать оба министерства: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации как учредитель, Министерство просвещения Российской Федерации как орган исполнительной власти осуществляющий функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере среднего профессионального образования.

В настоящее время можно выделить два подхода к организации учебного процесса в подобных высших учебных заведениях. В одних образовательных организациях в структуре создается средне-профессиональная образовательная организация, правовой статус которой приравнивается к статусу факультета (института). Она может являться юридическим лицом. Примером подобной организации структуры высшего учебного заведения в г. Новосибирске является Сибирский университет потребительской кооперации. В рамках другого подхода, средне-профессиональные программы переданы для их реализации на соответствующие кафедры и факультеты. Именно подобная

система управления образовательным процессом была реализована в Новосибирском государственном университете экономики и управления. После проведения в 2016 г. реструктуризации ВУЗа был ликвидирован бизнес – колледж и образовательные программы средне-профессионального образования были переданы на кафедры. Целью этой реформы являлась взаимная интеграция программ средне-профессионального и высшего образования. Также на факультеты были переданы программы аспирантуры, которая в соответствии с действующим стандартом является ступенью образования.

В ходе переходного периода появлялось ряд проблем, которые было необходимо решить.

Во-первых, для заведующих кафедрами вызвало сложности соблюдение требований к преподавателям, работающим на программах средне-профессионального образования. Например, в соответствии с п. 7.15. федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности «Финансы»¹⁶ реализация программа подготовки специалистов среднего звена по специальности должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими высшее образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модуля). Опыт деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы является обязательным для преподавателей, отвечающих за освоение обучающимся профессионального учебного цикла. Также вызывала трудности несоответствие федеральных образовательных стандартов и профессиональных стандартов друг другу.

Во-вторых, в связи с тем, что участие в реализации программа подготовки специалистов среднего звена участвует большинство членов кафедр, а требования к преподавателям средне-профессионального и высшего образования различаются, приходится заключать с преподавателями два договора: один бессрочный – на преподавателей средне-профессионального образования, другой срочный – на преподаватели высшего образования. При этом, в ряде случаев, оба договора заключались с одним человеком, нагрузка которого включала работу на двух уровнях образования.

В-третьих, решались проблемы технического характера: а) передача программ средне-профессионального образования на кафедры привело к проблемам составления общего расписания занятий; б) на кафедрах появился так называемый сектор СПО, который включал преподавателей, участвующих в реализации программа подготовки специалистов среднего звена, цикловые комиссии и др.

В настоящее время, по истечении двух лет после проведения этой реформы можно подводить некоторые итоги.

Во-первых, кафедры, за которыми были закреплены образовательные программы, существенно переработали учебные планы бакалавриата, с целью

¹⁶ Приказ Минобрнауки России от 28 июля 2014 г. № 836 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.06 Финансы» // Российская газета. (специальный выпуск). 2014. № 294/1.

обеспечения преемственности программ средне-профессионального и высшего образования.

Во-вторых, в последние годы стала проявляться достаточно высокая удовлетворенность студентов образовательным процессом, и повысилась заинтересованность выпускников, получивших средне-профессиональное образование в получении высшего образования в Новосибирском государственном университете экономики и управления. В частности, в 2018 г. на высшее образование стали поступили 55-60% выпускников, получивших в ВУЗе средне-профессиональное образование.

На настоящий момент в Новосибирском государственном университете экономики и управления факультеты являются структурными подразделениями ВУЗа, которые реализуют образовательные программы различного уровня: средне профессиональное образование, бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура.

З.В. Максименко, кандидат технических наук, доцент
Башкирский государственный университет
(Уфа, Россия)
zubazzz@mail.ru

А.А. Максименко, студент
Уфимский государственный авиационный технический университет
(Уфа, Россия)
maksimenkoaa@mail.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

С каждым годом мир становится все более цифровым. Согласно данным Internet World Stats [1] по состоянию на декабрь 2017 г. в мире насчитывалось более 4 млрд. пользователей Интернет и почти 5 млрд. уникальных пользователей мобильных устройств, при этом каждый пятый житель Земли что-то купил через интернет за последний месяц. Широкополосный интернет, доступ к которому есть у каждого второго пользователя, позволяет в любой момент времени воспользоваться им для поиска информации в сети. Следующий шаг на пути повседневного делегирования части задач компьютеру – это цифровые ассистенты, такие как Siri, Google Now, Cortana и Alexa. Развитие технологий искусственного интеллекта, больших данных, облачных и квантовых вычислений позволит человеку получать от таких помощников все более и более существенную помощь.

Цифровизация является одним из ключевых драйверов трансформации рынка труда. Природа труда претерпевает изменения, появляются новые

бизнес-модели, позволяющие взаимодействовать с рынком принципиально новым образом. В следующем десятилетии произойдет резкое повышение спроса на квалифицированные кадры. По мере роста вычислительных мощностей компьютерные системы будут выполнять все больше задач, требующих рутинных действий, оттесняя от них человека. Число рабочих мест, прямо или косвенно относящихся к сектору массового производства, которое сейчас составляет порядка 60% от общего числа, сократится до 10-15%, причем занимать эти места будут работники высокой квалификации.

Важным фактором является скорость происходящих изменений. Еще десять лет назад в мире не были доступны некоторые информационные технологии – блокчейн, NFC и др., не существовало наиболее востребованных в настоящее время профессий – разработчик мобильных приложений, SMM-маркетолог, uber-таксист, специалист по облачным вычислениям и др.

Эти тренды обуславливают необходимость создания социальной модели поведения человека, которая с одной стороны, будет приучать человека к необходимости постоянных изменений (т.е. непрерывному обучению в течение всей жизни), и, с другой стороны, обеспечивать формирование компетенций необходимых для жизни и работы в новой цифровой экономике. Овладение такими компетенциями, и соответствующими им знаниями, умениями и навыками, позволит человеку повысить эффективность профессиональной деятельности в своей отрасли и сохранить свою востребованность в цифровой экономике.

Анализ различных исследований [2,3,4,5,6] позволяет выделить четыре основные группы компетенций, необходимые для эффективной жизни и работы в цифровой экономике:

- 1) Общие или базовые компетенции, которые, как правило, закладываются на первых этапах образовательного процесса. Это компетенции, формирующие так называемую цифровую грамотность или цифровую компетентность личности – общие ИКТ-навыки для непрофессионалов в области ИКТ, применяемые для решения задач в различных сферах деятельности.

Под цифровой компетентностью понимается основанная на непрерывном овладении компетенциями (системой соответствующих знаний, умений, мотивации и ответственности) способность человека уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять ИКТ в разных сферах жизнедеятельности (информационная, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности [7]. Таким образом, цифровая компетентность – это не только совокупность базовых пользовательских и профессиональных знаний и навыков в сфере ИКТ, но и установка на эффективную информационную деятельность и ответственное отношение к ней [7].

Освоение базовых компетенций является своего рода закладкой фундамента для развития необходимых навыков в будущем, для непрерывного обучения.

Основы базовых ИКТ-компетенций закладываются во время обучения в средней школе, однако основным способом формирования этих компетенций для школьника пока является самообучение в цифровой среде при участии семьи, близких и друзей.

Полноценно базовые компетенции формируются уже на уровне средне-профессионального и высшего образования (бакалавриат, специалитет) при изучении таких дисциплин как информатика, работа в пакетах офисных прикладных программ, управление информационными ресурсами, основы бизнес-презентаций и др.

2) Специализированные компетенции – формируются в основном на уровне высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура). В данную группу можно отнести как профессиональные компетенции в области ИТ (программирование, разработка и эксплуатация приложений, баз данных и информационных систем, администрирование систем и сетей, информационная безопасность и пр.), так и специализированные ИТ-компетенции для профессионалов в различных областях производства, экономики и управления (навыки компьютерного моделирования и проектирования, использование цифровых ассистирующих сервисов и приложений в архитектуре, дизайне, бизнесе и пр.). Без компетенций в области ИТ в будущем будет очень сложно почти в любой сфере.

Особенностями данных компетенций являются:

- высокая динамика развития, привязанная к жизненному циклу рабочего места, поэтому формирование конкретных навыков должно осуществляться в сжатые сроки пока они еще актуальны и с учетом того, что они смогут адаптироваться к новым условиям и развиваться;

- быстрое увеличение объема научно-технической информации, связанной с трудовыми функциями, и появление принципиально новых способов работы с ней, что также требует постоянного обновления навыков;

- мультидисциплинарность состоит в том, что содержание компетенций может охватывать несколько смежных предметных областей, что усложняет их освоение;

- возрастающая роль международных стандартов, система которых формируется мировым сообществом, обеспечивающая мобильность и конкурентность навыков на мировом уровне.

Таким образом, для того, чтобы оставаться востребованным профессионалу необходимо постоянно следить за происходящими изменениями и обучаться новым навыкам.

3) Дополнительные компетенции, не связанные с непосредственным использованием профессионально-ориентированных технологий, и необходимые для выполнения работы в окружении новых форм цифровой экономики. Это, в основном, общекультурные компетенции, такие как:

- эффективные навыки презентации и коммуникации (способность к командной работе, проектное управление, межперсональные навыки, кросс-

культурность, умение понимать и взаимодействовать с человеком другой культурной платформы и платформы знаний, сотворчество и др.);

- личностные компетенции (ответственность, вежливость, профессионализм, позитивный настрой, рабочая этика, гибкость, самообучение и саморазвитие) и навыки, которые увеличивают личную стойкость (например, навыки сохранения здоровья и способность справляться со стрессом, навыки быстрой адаптации к быстро изменяющимся условиям);

- когнитивные навыки, характеризующие способность к обучению, контроль внимания, терпение, креативность, понимание своих эмоций и способность их выразить словами, системное и проектное мышление, нацеленность на результат и понимание важности своей работы, способность к работе в условиях неопределенности, способность понимать и/или осуществлять ряд сценариев будущего, бизнес-мышление и предпринимательские навыки.

Формирование дополнительных компетенций, необходимых для работы в реалиях цифровой экономики частично предусмотрены программами высшего образования. В основном это психологические дисциплины, философия, деловые коммуникации, управление проектами, профессиональная этика. В остальном источником формирования данных компетенций остается самообучение, дополнительные курсы, школы и пр.

4) Компетенции цифровой экономики, компетенции будущего или Future skills (в терминах союза «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)»).

В компетенции будущего входят востребованные уже сейчас разработка мобильных приложений, машинное обучение и обработка больших данных (Big Data), решения на основе технологии блокчейн и др.

Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная Правительством РФ в 2017 г. [8], определяет перспективные цифровые технологии, компетенции по которым будут востребованы в ближайшее время как на российском, так и на мировом уровне:

- системы распределенного реестра (блокчейн);
- большие данные;
- нейротехнологии и искусственный интеллект;
- квантовые технологии;
- компоненты робототехники и сенсорика;
- технологии беспроводной связи;
- промышленный интернет;
- новые производственные технологии;
- технологии виртуальной и дополненной реальностей.

Компетенции по разработке мобильных приложений, машинному обучению, технологиям искусственного интеллекта, разностороннему анализу данных уже можно получить в системе высшего образования, но возможности освоения таких компетенций как работа с технологией блокчейн, технологиями виртуальной и дополненной реальностей, основы цифровой экономики пока мало представлены. Основным способом освоения новых перспективных

компетенций цифровой экономики пока являются специальные курсы, реализуемые, как правило, с привлечением компаний-работодателей в данной сфере и доступные в том числе дистанционно.

Для подготовки компетентных кадров для цифровой экономики необходимо должным образом модернизировать систему образования и профессиональной подготовки, привести образовательные программы в соответствие с требованиями цифровой экономики, широко внедрить цифровые инструменты учебной деятельности, обеспечить возможность непрерывного обучения граждан в течение всей жизни. В настоящее время в нашей стране реализуется ряд инициатив, направленных на создание необходимых условий для развития в России цифровой экономики.

Новые тренды требуют новых компетенций. Сейчас необходимо уметь быстро адаптироваться под задачи, команду, инструментарий и пространство работы, думать системно и критически, работать в условиях неопределенности, обладать мультидисциплинарными компетенциями, быть адаптивным и гибким, уметь создавать и обрабатывать сложную информацию, выявлять и решать реальные проблемы цифрового мира.

Если вчера достаточно было один раз выучиться на профессию и далее, по мере обновления инструмента и процесса производства, повышать квалификацию, а также обладать базовыми коммуникативными навыками, то сегодня быстрые изменения требований рынка и набора технологий, инструментов требуют постоянного обучения.

Список литературы

1. Internet World Stats. URL: <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> (10.08.2018).
2. New skills for the digital economy. Measuring the demand and supply of ICT skills at work. 2016 Ministerial meeting on the digital economy technical report. OECD Digital Economy Papers. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/new-skills-for-the-digital-economy_5j1wnkm2fc9x-en (10.08.2018).
3. *Отчёт по результатам международной форсайт-сессии FutureSkills. Компетенции будущего.* Краснодар, 20 мая 2017. URL: <http://worldskills.ru/assets/docs//Отчет по итогам форсайт-сессии FutureSkills Трансформирующиеся компетенции.pdf> (10.08.2018).
4. *Отчёт по результатам форсайт-сессии. Профессии будущего: IT & IoT.* Санкт-Петербург, 16 февраля 2017. URL: <http://worldskills.ru/assets/docs//Отчет по итогам форсайт-сессии FutureSkills в сфере ИТ.pdf> (09.08.2018).
5. *Сухомлин В.А., Куприяновский В.П., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В., Дрожжинов В.И., Федорова Н.О., Намиот Д.Е.* Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования // International Journal of Open Information Technologies. 2017. Т.5. №1. С.19-25.
6. *Шмелькова Л.В.* Кадры для цифровой экономики: Взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2016. №8 (30). С.1-4.

7. *Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю.* Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. Москва, 2013. 144 с.

8. *Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»:* утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1632-р от 31.07.2017. URL: <http://ac.gov.ru/files/content/14091/1632-r-pdf.pdf> (13.08.2018).

Л.И. Маликова, магистрант
Башкирский государственный педагогический университет
им. И. Акмуллы
(Уфа, Россия)
Leniza_Malikova@mail.ru

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема самообразования педагогов дошкольного образования не является новой. Актуальность ее сохраняется уже на протяжении долгих лет, что обусловлено спецификой профессии педагога и изменениями, происходящими в обществе.

Глобальные информатизация, компьютеризация, принципы интегративности, непрерывности, вариативности современной системы дошкольного образования в России, осведомленность общественности о разнообразных методах и формах обучения и воспитания детей предъявляют высокие требования к воспитателям дошкольной образовательной организации.

Л.П. Вишневецкая отмечает, что к основным требованиям, предъявляемым к педагогу дошкольного образования, относятся исследовательская компетентность, медиаобразованность, коадаптивное мастерство. Из этого следует, что современный педагог дошкольного образования должен владеть опытом и знаниями в области педагогических исследований, изучать педагогические факты, явления, вести самостоятельно научный поиск с целью овладения новыми знаниями о структуре, закономерностях, технологиях, содержании воспитания и обучения. Помимо этого, педагогу дошкольного образования необходимо обладать высоким уровнем адаптационных умений, которые основаны на коадаптационных знаниях. Под коадаптацией мы понимаем способность к соотношению различных суждений, идей, теорий, понятий; выявление взаимозависимостей и взаимосвязей существующих технологий, систем. Медиаобразованность педагога дошкольного образования – овладение совокупностью систематизированных медиаумений, знаний,

необходимых для реализации медиаобразования детей дошкольного возраста в педагогическом процессе [2, с.156].

Большая роль в реализации указанных характеристик педагога дошкольного образования принадлежит самому главному навыку, который присущ каждому высококвалифицированному педагогу – навыку самообразования.

По мнению И.А. Копыловой, самообразование – это специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, которая направлена на достижение определенных общественно или (и) лично значимых образовательных целей (удовлетворение профессиональных и общекультурных запросов, познавательных интересов, повышение профессиональной квалификации) [4, с.51].

Современные требования к педагогической деятельности создают необходимость постоянного обогащения и обновления своего профессионального потенциала. Требуется непрерывный процесс самообразования для того, чтобы быть профессионалом. Для этого необходимо выделить усилия и время. Самым ценным является внутренний капитал педагога. В этом заключается смысл личностной ориентации – то, что вложено в умения, способности и знания человека, оказывается дороже вложения в «недвижимость». Развивающийся специалист сможет приобрести и внешний капитал.

Профессиональное самовоспитание и самосовершенствование педагога дошкольного образования является невозможным, в принципе, если он сам не видит пробелы в собственных общепедагогических знаниях, недостаточность собственного педагогического инструментария. Начиная работу по самообразованию, профессиональному самосовершенствованию и самовоспитанию, педагог должен провести самоанализ собственной работы за определенный период, получить объективную оценку собственной деятельности от коллег и рекомендации по улучшению деятельности. Опыт педагогов, которые добились заметных успехов в своей профессиональной деятельности посредством систематической работы над собой, говорит о том, что работа по самосовершенствованию должна начинаться с углубленного анализа собственной практики, установления причин неудач и успехов. Проводя анализ процесса и результатов собственной деятельности, педагог совершает рефлекссию, без которой невозможно понимание закономерностей в процессе воспитания и образования, невозможно поступательное движение к педагогическому мастерству. Ведущий компонент профессионального самовоспитания и самосовершенствования педагога дошкольного образования – самообразование, которое представляет собой целенаправленную, определенным образом осуществляемую познавательную деятельность педагога по овладению специальными и методологическими знаниями, общечеловеческим опытом, профессиональными навыками и умениями, которые необходимы для совершенствования педагогического процесса. Основой роста воспитателя как специалиста является его самообразование.

Г.Б. Сабирова отмечает: «Учиться надо всегда. Все крупнейшие ученые не только учили до конца жизни, но также сами учились. Перестанешь учиться – сам не сможешь научить. Ибо знания все усложняются и растут» [5, с.39].

Актуальность проблемы непрерывного самообразования педагогов дошкольного образования обозначена самой жизнью.

С.П. Иванова считает, что в реальной практической деятельности, однако, при многочисленных обязанностях, которые отнимают большое количество времени у воспитателей, могут возникать ситуации, когда они не выходят за рамки непосредственных ежедневных дел [3, с.134]. В таком случае отношение воспитателя к своей профессии представляет собой отношение к отдельным ее сторонам. Оценка себя и профессии, соответственно, носит ситуативный, фрагментарный характер, который связан с возникающей проблемой (организация коллектива, установление дисциплины и т.д.). Такая непосредственность профессионального бытия в конце концов противоречит логике педагогической деятельности, что побуждает воспитателя оценивать себя критически в профессии.

Опыт и желание самосовершенствования является необходимой предпосылкой самообразования, предполагающее сознательную работу по развитию личностных качеств, являющихся профессионально значимыми: адаптирование собственных индивидуальных неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности; непрерывное развитие социальных и нравственных личностных свойств; повышение профессиональной компетентности.

Способность к самообразованию у педагога не формируется в результате получения диплома об окончании педагогического высшего учебного заведения, а развивается при работе с источником информации, самоанализе и анализе деятельности. Но это не говорит о том, что самообразованием могут и должны заниматься лишь педагоги со стажем. Потребность в самообразовании может возникать на любом этапе во время профессионального роста педагога, так как это является одним из условий удовлетворения потребности в утверждении себя в роли воспитателя, занять в обществе достойное место с помощью профессии.

Классификацией Р. Фуллера представлено три стадии профессионального становления педагога, в каждой из которых присутствует процесс самообразования:

- выживание (первый год работы) - сопровождается профессиональными личными затруднениями;
- адаптация (2-5 лет работы) – особое внимание педагога к собственной профессиональной деятельности;
- зрелость (6-8 лет работы) – стремление переосмыслить собственный опыт и желание педагогического самостоятельного исследования [6, с.176].

Среди форм организации самообразования выделяют следующие:

1. Курсовая подготовка в институте повышения квалификации. Педагогу дошкольного образования дается возможность получить квалифицированную помощь от преподавателя и обменяться опытом с коллегами. Так, например, в

Республике Башкортостан вопрос повышения квалификации и формирования современных профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования в течение многих лет успешно решается на базе ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. Деятельность в институте ведется по нескольким крупным направлениям: повышение квалификации, профессиональная переподготовка, проведение краткосрочных тематических семинаров. Образовательный процесс в институте организуется в форме лекций, практических и семинарских занятий, лабораторных работ, семинаров по обмену опытом, деловых игр, выездных занятий, консультаций, видео-классов, мастер-классов, курсовых, аттестационных, дипломных и других видах учебной работы.

2. Получение второй специальности либо второго высшего образования. У педагогов дошкольного образования появляется возможность выстроить индивидуальную траекторию образования.

3. Участие в конкурсах, олимпиадах, семинарах, конференциях, прохождение дистанционных курсов повышения квалификации. Педагоги дошкольного образования при такой форме самообразования имеют возможность самостоятельно определить интересующую их тему, выбрать удобное время. Однако, некоторые большинство дистанционных курсов проводится на платной основе.

4. Индивидуальная работа педагогов дошкольного образования по самообразованию:

- научно-исследовательская работа по изучению определенной проблемы;
- изучение учебной и научно-методической литературы, посещение библиотеки;
- участие в научно-методическом объединении, в педагогическом совете;
- посещение занятий коллег, обмен опытом и мнениями в вопросах содержания воспитания и обучения, организации занятий, методов работы с детьми дошкольного возраста;
- теоретическая разработка и практическая апробация различных форм занятий и материалов к ним.

5. Сетевые сообщества педагогов являются новой формой организации самообразования воспитателей. Сетевое педагогическое сообщество представляет собой интернет-ресурс, который создан для общения единомышленников, педагогов разных регионов страны, которые желают рассказать о себе, поделиться опытом, узнать необходимую информацию. Сетевое сообщество дает педагогам дошкольного образования возможность пользоваться открытыми, бесплатными и свободными электронными ресурсами; самостоятельно создавать сетевое учебное содержание; осваивать информационные концепции, навыки и знаний. Данная форма самообразования позволяет педагогам в свободное, удобное для них время обмениваться опытом с коллегами, получить адресную и персональную методическую помощь, получить консультацию

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что самообразование педагогов дошкольного образования является необходимым условием их профессиональной деятельности. Общество доверяет педагогам дошкольного

образования своих детей и поэтому предъявляет к ним самые высокие требования. Чтобы воспитывать и обучать других, необходимо знать больше, чем остальные. Педагог дошкольного образования должен знать методику воспитания и обучения детей, владеть современными технологиями, а также иметь знания в разных сферах жизни общества.

Список литературы

1. *Боронилова И.Г.* Передовой педагогический опыт. – Уфа: Восточный университет, 2008. – 108 с.
2. *Вишневская, Л.П.* Самообразование как психолого-педагогическая проблема / Л.П. Вишневская, Г.В. Вишневская / Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского.- 2016.- № 16- с.156–158.
3. *Иванова, С.П.* Современное образование и психологическая культура педагога: моногр. / С.П. Иванова. - М.: Псковский государственный педагогический институт им. С.М. Кирова, 2014. - 564 с.
4. *Копылова, И.А.* Самообразование педагога как условие профессионального роста [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 51-54.
5. *Сабирова, Г.Б.* Значение самообразования / Г.Б. Сабирова // Специалист. – 2014. – № 9. – с.39-41.
6. *Стародубцев, В.А.* Самообразование педагога / Вячеслав Алексеевич Стародубцев, Антонина Александровна Киселева // Народное образование. – 2012. – № 6. – с. 176-179.

В.И. Мамонов, кандидат экономических наук, доцент,
Новосибирский государственный технический университет
(Новосибирск, Россия)
v.mamonov@corp.nstu.ru

М.П. Дудкина, кандидат исторических наук
Новосибирский государственный технический университет
(Новосибирск, Россия)
m.dudkina@corp.nstu.ru

ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГОСУДАРСТВЕННОМ И МУНИЦИПАЛЬНОМ УПРАВЛЕНИИ»

Потребности устойчивого и прогрессивного развития экономики требуют, чтобы кадры специалистов, массово выпускаемых вузами, были не только вооружены базовыми знаниями и необходимыми профессиональными умениями, но и могли гибко адаптироваться к быстроменяющимся социально-экономическим реалиям. Осознание этого побуждает вузовское сообщество искать новые подходы к проектированию и реализации профессиональных образовательных программ в высшей школе [1, с. 6-7].

Очевидно, что сложившаяся система высшего образования в России имеет свои сильные и слабые стороны. К числу последних, безусловно, относится отрыв содержания образования от потребностей реального сектора экономики. Неоспоримая академическая ценность большинства вузовских программ вошла в противоречие с их недостаточной ориентацией на практические запросы со стороны рынка труда. Появилось достаточно большое количество дипломированных специалистов, но с отсутствием перспектив трудоустройства по полученной специальности, поскольку их профессиональные знания и навыки не соответствуют требованиям времени. Эта ситуация возникла еще в 1990-е годы и за последнее десятилетие только усугубилась. Справедливости ради нужно отметить, что государство, начиная с 2016 г. делает шаги для того, чтобы переломить сложившуюся негативную тенденцию и решить проблему обеспечения экономики кадрами нужной квалификации и в необходимом объеме. Именно на это нацелено введение федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, так называемых ФГОС 3++, увязывающих воедино требования профессиональных стандартов и содержательную часть программ высшего образования. Но поскольку данный процесс пока еще находится в стадии проектирования и апробации и не переведен в практическую плоскость, то возникает вопрос о том, какую стратегию выбрать вузу для того, чтобы реализуемые им программы были востребованы как на рынке образовательных услуг, так и на рынке труда. Иными словами, высшую школу волнует проблема как согласовать интересы заказчиков, которыми в условиях коммерциализации

образования все чаще выступает не государство, а абитуриенты и их родители, вуза и потенциальных работодателей из реальной экономики.

По нашему мнению, основанному на опыте разработки и внедрения в Новосибирском государственном техническом университете образовательной программы магистратуры «Цифровые технологии в государственном и муниципальном управлении» по направлению 38.04.04 Государственное и муниципальное управление, этот процесс включает в себя несколько этапов.

Во-первых, мы исходили из того, что приступая к проектированию образовательных услуг, необходимо изучить региональный рынок труда, имея в виду главным образом не текущее его состояние, а перспективы развития. Очевидно, что вектор будущих изменений задан федеральной программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [2, с. 3; с. 14-17]. Она охватывает все сферы общественного бытия, включая систему государственного и муниципального управления, которая переходит на новые принципы своей организации. Самым актуальным направлением реформирования данной сферы является проект открытого правительства, который может быть реализован только на базе внедрения в практику управления современных информационных систем. Это означает, что на рынке труда появился запрос на универсальных специалистов, компетентных как в сфере цифровых технологий, так и в государственном и муниципальном управлении.

Согласно федеральному рейтингу развития информационного общества Новосибирская область находится в лидирующей группе субъектов РФ. В 2017 году по этому показателю она поднялась в седьмого на шестое место [3, с. 2]. Поэтому в сфере государственного и муниципального управления Новосибирской области есть четкое осознание кадровой проблемы и потребность ее решить, чтобы не снизить набранные темпы роста. Анализ сложившейся ситуации привел к объединению усилий трех сторон: Департамента информатизации и развития телекоммуникационных технологий Новосибирской области, Департамента связи и информатизации мэрии г. Новосибирска и факультета бизнеса Новосибирского государственного технического университета по разработке новой магистерской программы, нацеленной на удовлетворение данного запроса. В этой ситуации перед вузом была поставлена трудная задача формирования спроса на новую магистерскую программу, которая в конечном итоге была решена.

Следующий этап связан с ответом на вопрос «чему учить», т.е. определением содержания образования. В этой связи было решено отказаться от практики, сложившейся в вузах, когда образовательный процесс строится, исходя исключительно из возможностей выпускающей кафедры, которой в данном случае стала кафедра экономической информатики. Дисциплинарное наполнение учебного плана по программе «Цифровые технологии в государственном и муниципальном управлении» осуществлялось в тесном взаимодействии с заказчиком и покупателем образовательной услуги, сформулировавшим свои требования к тому, какими компетенциями должны обладать будущие IT-специалисты. Две трети учебного времени было отдано

информационным курсам, имеющим привязку к будущей профессиональной деятельности магистрантов – государственному и муниципальному управлению. Так в учебном плане появились дисциплины «Технологии открытости и открытого правительства», «Системы административного межведомственного электронного взаимодействия», «Информационно-аналитическая деятельность в государственном и муниципальном управлении» и др. Особое внимание уделено практикам, которые проводятся по проектной технологии в органах государственной власти и местного самоуправления г. Новосибирска и Новосибирской области.

Тесное взаимодействие с профильными департаментами Правительства Новосибирской области и мэрии г. Новосибирска позволило решить задачу подбора преподавательских кадров, от которых, в конечном итоге, зависит качество подготовки будущих специалистов.

Объединение усилий потенциальных работодателей и вуза при разработке практикоориентированной образовательной программы является залогом ее успешной реализации.

Список литературы

1. *Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики* / Под ред. Я. И. Кузьмина, И. Д. Фрумина; Центр стратегических разработок; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М., 2018. — 105 с.

2. *Программа «Цифровая экономика в Российской Федерации», утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р.* URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102440918&intelsearch>.

3. *Итоги развития информационного общества в Новосибирской области в 2017 году.* URL: https://infocom.nso.ru/sites/infocom.nso.ru/wodby_files/files/page_55/1_itogi_2017.pdf

Л.С. Машканова, кандидат экономических наук, доцент
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,
Минский филиал,
(Минск, Белоруссия)
Ludmila.mashkanova@gmail.com

Д.Ю. Бусыгин, кандидат экономических наук, доцент
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова,
Минский филиал
(Минск, Белоруссия)
prepodbus@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В современных условиях формирования информационной экономики происходит относительно быстрое устаревания прикладных знаний и навыков, что требует их постоянного обновления. Глубокое проникновение и активное применение информационных и коммуникационных технологий в деятельности современных организаций, с одной стороны, требует наличия высококвалифицированных специалистов с соответствующей подготовкой и компетенциями, с другой стороны, служит основой для формирования информационной базы при создании и актуализации учебного процесса, ориентированного на выработку практических навыков и умений. Информационные технологии и системы в процессе функционирования различных отраслей экономики играют одну из важнейших ролей. В настоящее время достаточно сложно представить деятельность современного предприятия без применения инструментов, основанных на информационных технологиях. Такие категории как корпоративная информационная система, электронный бизнес, цифровая подпись воспринимаются как современные атрибуты ведения деятельности в экономике. Данная тенденция относится и к системе подготовки руководителей и специалистов для всех отраслей экономики, что в свою очередь требует непрерывного совершенствования самой системы образования.

Потребность в специалистах, способных к профессиональной деятельности и обладающих адаптационными возможностями к изменяющимся производственным условиям, предъявляет новые требования к качеству высшего образования, постоянного совершенствования форм обучения и определяет объективную необходимость в активизации деятельности ВУЗов в рамках развития системы непрерывного образования.

Современные информационные технологии позволяют перейти от классической модели образования к непрерывному образованию в течение всей жизни. Однако эффективное использование достижений в данной области требует специально подготовленного учебно-методического обеспечения, в

котором сочетаются традиционные материалы и специальные технические средства и программное обеспечение (персональный компьютер, ноутбук, планшет, сетевое оборудование, программный комплекс и т.д. и т.п.).

В случае контингента взрослых людей содержание непрерывного образования охватывает, прежде всего, профессиональное обучение и переквалификацию; обучение компьютерной грамотности; обучение социальным навыкам и, наконец, дополнительное образование по широкому спектру знаний и навыков, которые напрямую не связаны с основной профессией человека.

Основными функциями, реализуемыми в рамках непрерывного образования для контингента взрослых людей, является, в первую очередь, развивающая функция, которая направлена на удовлетворение запросов человека, как личности. Кроме того, это компенсирующая функция, позволяющая восполнить различной степени пробелы в знаниях, которые возникают по ряду причин. И, наконец, это интегрирующая функция, которая направлена на повторную социализацию индивидуума после перерывов в профессиональной деятельности или смены места работы [1].

Технология обучения представляет собой процессную систему совместной деятельности преподавателя и обучаемых по проектированию, организации, ориентированию и корректированию учебного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам.

Основными трендами в области современных технологий обучения являются такие методы, как дистанционное обучение, индивидуализация обучения, повышение интерактивности учебного процесса, а также широкое распространение игровых техник в обучении с обязательным использованием комплексных программных продуктов. Учебный процесс трансформируется под влиянием информационных технологий, расширяются возможности применения, помимо традиционных методов обучения, применение методов, направленных на развитие исследовательской деятельности и методов, ориентированных на активное вовлечение в учебный процесс.

Для полноценной подготовки специалистов в зависимости от их специализации в ВУЗе должен применяться комплекс информационных систем, который включает следующие элементы:

- общесистемные средства и системы: операционные системы, средства программирования, системы управления базами данных;
- системы и инструментальные средства автоматизации управления процессами и объектами: офисные системы, системы управления предприятием, системы управления университетом и т.д.;
- системы и средства автоматизации учебного процесса: тренинговые системы (функционально ориентированные системы и компьютерные деловые игры), мультимедийные средства, системы и средства дистанционного обучения.

Таким образом, в сложившихся условиях информационные технологии и системы служат базой для совершенствования учебного процесса при

подготовке грамотных руководителей и квалифицированных специалистов, которые, обладая соответствующими знаниями и навыками, смогут достойно выполнять свои функциональные обязанности.

Для достижения высокого уровня в обучении необходимо наличие не только программных систем, но и преподавателей, владеющих современными технологиями обучения. Процесс разработки и внедрения инноваций в учебный процесс зависит от преподавателя, его формального и фактического окружения, от степени мотивации творчества со стороны руководителей учебного заведения.

Одним из инновационных инструментов для развития системы непрерывного образования являются массовые открытые онлайн курсы, которые активно развиваются последние несколько лет. Необходимым условием применения данного инструмента является высокий уровень владения компьютерной грамотностью участников учебного процесса. Массовые открытые онлайн курсы представляют собой электронные учебно-методические комплексы, которые состоят из компактных видеолекций с их текстовым конспектом, домашних заданий, тестов и итоговых экзаменов. Кроме того, существует рекомендуемое расписание изучения тем и выполнения заданий в синхронном или асинхронном режиме. Важным условием применения данного инструмента является высокий уровень самомотивации участников учебного процесса в достижении результатов. Участники должны подготовиться к изучению материала курса и владеть компьютерной грамотностью. Обязательным является проведение еженедельных синхронных сессий, в ходе которых эксперты и участники участвуют в дискуссии. Основными преимуществами массовых открытых онлайн курсов являются: доступность (возможность работать с учебными материалами в любой точке мира, где существует подключение к глобальной сети Интернет), бесплатность, открытость (доступ к курсам, предлагаемым преподавателями различных учебных заведений мира), межкультурные коммуникации, индивидуальный режим обучения, широкое многообразие тематики курсов, предварительное ознакомления с отзывами о содержании и преподавателях курсов.

Существуют также и ограничения применения такого инструмента, как массовые открытые онлайн курсы. Прежде всего, это повышенные требования к самодисциплине и самомотивации слушателей. Статистика применения данного инструмента в ведущих вузах свидетельствует о том, что только от 5 до 10% зарегистрировавшихся участников массовых открытых онлайн курсов завершают обучение [3].

Другим направлением в рамках развития системы непрерывного образования выступают современные инструменты научной коммуникации: вебинары, видеоконференции, интернет-форумы, научные социальные сети.

Рассмотрим особенности применения в обучении вебинаров. Вебинар представляет собой особый тип виртуального семинара или презентации осуществляемого ведущим или преподавателем на основе web-технологий в режиме прямой трансляции [5]. Во время проведения вебинара каждый из участников использует компьютер, ноутбук, планшет или смартфон с доступом

в глобальную информационную сеть и техническими возможностями воспроизведения и передачи аудио и видеосигналов, а связь между ними поддерживается на основе соответствующего программного обеспечения.

Обычно вебинары подразделяют на следующие виды: онлайн-лекция, онлайн-семинар, онлайн-консультация, онлайн-практикум и онлайн-тренинг. Каждый из указанных видов направлен на решение конкретных целей и задач, что в свою очередь накладывает технические и организационные ограничения при проведении конкретных видов вебинаров.

Общими преимуществами применения данного инструмента выступают: демонстрация презентаций и видео, возможность одновременного участия в режиме реального времени в процессе обучения преподавателя и участников из географически распределенных регионов, что в свою очередь несет экономические выгоды в сокращении расходов на транспортных издержках, оплате проживания и питания для удаленных участников, гибкость по времени, продолжительности и периодичности проведения, возможность одновременного охвата большой по количеству аудитории, возможность оперативной коммуникации с преподавателем через чат по всем интересующим участников вопросам, комфортные условия для участников.

Ограничения применения вебинаров, с одной стороны, определяются функциональными и коммерческими условиями использования применяемой программной платформы. Следует отметить, что в настоящее время существует достаточно много как бесплатных, так и коммерческих вариантов платформ для проведения вебинаров.

Таким образом, основываясь на указанных преимуществах вебинаров с учетом ограничений их применения можно с уверенностью рекомендовать данный инструмент для решения части задач организации регулярного учебного процесса в рамках системы непрерывного обучения, в первую очередь, для территориально удаленных участников, либо преподавателей. Данный инструмент при грамотном его применении и интегрировании в систему непрерывного обучения позволяет получить эффективное и экономичное решение.

Инновационную деятельность в образовании и, в особенности, в организации непрерывного образования, следует рассматривать не только как основной фактор повышения его качества и эффективности всех сфер общественной жизни, но и как фактор повышения спроса на образовательные услуги в целом и определенного учебного заведения, в частности.

Список литературы

[1] *Сеть передачи данных / Министерство связи и информатизации Республики Беларусь // [Электронный ресурс] 2015. Точка доступа: http://www.mpt.gov.by/ru/new_page_5_6_15108*

[2] *E-learning in European Higher Education Institutions / M.Gaebel, V.Kupriyanova, R.Morais, E.Colucci // [Электронный ресурс] 2015. Точка доступа: http://www.eua.be/Libraries/Publication/e-learning_survey.sflb.ashx*

1. *Музыкаев С.И.* Информационная среда и условия экспоненциального роста объема знаний в современном обществе / *Власть*, №4, 2012.– С. 42-44.
2. *Дектерев В.А.* К вопросу о системе непрерывного профессионального образования / *Успехи современного естествознания*, №9, 2014.– С. 175-180.
3. *Бух Л.* Ведущий вебинаров: онлайн-преподавание на профессиональном уровне / *ВебинарингPRO*.– (<http://webinarmarket.ru/jurnal/>).
4. *Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С.* Пути развития исследовательской компетентности студентов. Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2016 г. / Отв. ред. В.Е. Цибульниковца. — М.: Издательство «Перо», 2016. — 368 с.-119.
5. *Бух Л.* Ведущий вебинаров: онлайн-преподавание на профессиональном уровне / *ВебинарингPRO*.– (<http://webinarmarket.ru/jurnal/>).
6. *Машканова Л.С., Коган А.Ф.* Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе. Машканова Л. С., Коган А. Ф. Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2017. – Т. 14. – С. 164–170. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770640.htm>.
7. *Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С.* Роль образовательных кластеров в продуцировании инновационных знаний / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова // *Научная школа Т.И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шаповские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)*/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.368-373.
8. *Бусыгин, Д.Ю.* Финансирование высшего образования: проблемы и перспективы развития / Ю.К. Довгяло, Д.Ю. Бусыгин // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: Материалы IX международной научно-практической конференции (Минск, 13 мая 2016 г.)* / сост. Кривцов В.Н., Горбачев Н.Н. – Минск: «Ковчег», 2016. - С. 20-21.
9. *Бусыгин, Д.Ю.* Направления совершенствования подготовки современных экономистов в области статистики в условиях глобализации / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова, А.А. Неправский // *Вестник кафедры статистики Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова*.– 2017. – Том. Выпуск 1. – С. 37-40.
10. *Бусыгин Д.Ю., Антипенко Н.А.* Роль университетов в формировании инновационных образовательных кластеров / Д.Ю. Бусыгин, Л.С. Машканова // *Научная школа Т.И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шаповские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)*/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.364-368.

Н.А. Минжанов, доктор педагогических наук, профессор
Карагандинский экономический
университет Казпотребсоюза
(Караганда, Казахстан)

А. Исаев, студент
Карагандинский экономический
университет Казпотребсоюза
(Караганда, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

Компоненты, критерии и их показатели оценки уровней профессионально-педагогической подготовленности будущих педагогов специальности «Основы право и экономики», на наш взгляд состоит из трех основных компонентов: мотивационно-целевой, содержательный и результативный (таблица 1), [1].

Данные уровни легли в основу диагностики и прогнозирования процесса формирования профессионально-педагогической подготовленности у студентов 3 курса специальности «Основы право и экономики» в Карагандинском экономическом университете Казпотребсоюза.

Анализ психолого-педагогической и философской литературы, опросов общественного мнения и изучения передового опыта деятельности социальных работников позволили нам сделать вывод о том, что под профессионально-педагогической подготовкой педагога надо понимать меру и оптимальный способ его эффективной педагогической деятельности, а также мобилизации его на успешное выполнение профессиональных задач на основе социально-педагогической образованности, убежденности, активности и умелости, [2,3,4,5,6,7,8].

Так, мы приходим к необходимости рассмотреть модель педагога профессионально-педагогической подготовленности согласно анализа научной, специальной литературы и результатов проведенного исследования на наш взгляд она состоит из ряда компонентов, которые представляют собой следующие основные диалектически взаимосвязанные и взаимообусловленные структурные элементы: 1) профессионально-педагогическая образованность; 2) профессионально-педагогическая убежденность; 3) профессионально-педагогическая активность; 4) профессионально-педагогические умения. Каждый элемент модели как подсистема, в свою очередь, является сложным явлением и включает в себя ряд компонентов, [9,10,11].

Профессионально-педагогическая образованность. В решении целого ряда задач в оказании социально-педагогических услуг перед сотрудником нередко

стоит задача достижения того или иного требуемого психолого-педагогические явления:

Компоненты	Критерии	Показатели
Мотивационно-целевой	Наличие положительного отношения к профессии педагога	1) осознание социальной значимости работы педагога; 2) устойчивый характер мотивов выбранной профессии; 3) наличие профессионально-личностных качеств педагога.
Содержательный	Знание сущности научных основ профессионально-педагогической подготовки	1) системное видение всех компонентов профессионально-педагогической подготовленности и понимание воспитательных механизмов данного процесса, его закономерностей и движущих сил; 2) понимание особенностей организации, системы профессионально-педагогической подготовки.
Результативный	1) владение профессионально-педагогическими знаниями; 2) сформированность педагогической активности; 3) сформированность педагогической убежденности; 4) владение профессионально-педагогическими умениями.	1) владение профессионально-педагогическими знаниями для понимания и осмысленного преодоления трудностей в работе; 2) владение профессионально-педагогическими умениями; 3) умение быть целеустремленным в решении своих желаний и усилий; 4) умение противостоять всему чуждому; 5) умение использовать социально-педагогический оптимизм; 6) умение активно влиять на внешние обстоятельства; 7) умение быть патриотом, добросовестно относиться к нуждам людей, порученному участку работы.

Таблица 1. Компоненты, критерии и их показатели оценки уровней профессионально-педагогической подготовленности педагогов

улучшения морально-психологического климата, разрешения или предупреждения психологического конфликта, преодоления негативных явлений в поведении, формирования убеждений, подавления или завоевания авторитета и т.д. Конечный результат оказания социально-педагогических услуг, таким образом, в существенной степени зависит от того, умеет ли работник ставить и достигать психолого-педагогические цели (психолого-педагогические задачи).

Профессионально-педагогическая убежденность. Профессионально-педагогическая убежденность на наш взгляд является основой профессионально-педагогической подготовленности педагога, обеспечивает целеустремленность всех его желаний, усилий, дает ему силу противостоять всему чуждому, формируется главным образом в процессе усвоения психолого-педагогических знаний и овладения опытом учебно-воспитательной работы. Проверяется, оценивается профессионально-педагогическая убежденность в общественно-педагогической деятельности педагога.

Профессионально-педагогическая активность. Профессионально-педагогическая активность личности предполагает: инициативные постановки, способствующие успешному решению педагогических задач, в том числе управленческого характера, реализации комплексных планов и программ социальных коллективов: новаторство и целеустремленность в совершенствовании учебно-воспитательного процесса; самоотверженность и смелость в борьбе с антиобщественными-элементами, чуждыми социальными явлениями; решительность к бескомпромиссности в отстаивании идейных позиций, общегосударственных интересов, в преодолении негативных тенденций, недостатков и отрицательных явлений в ходе социально-экономических реформ; борьбу за осуществление педагогических принципов непримиримость к нарушениям норм социального общежития; способность и готовность всегда во всем оценивать и решать жизненно важные вопросы с позиции интересов общества, народа.

Профессионально-педагогические умения. В структуре профессиональной педагогической деятельности, каковой является деятельность сотрудника особо важное значение приобретают твердые педагогические умения. Они являются обязательным элементом его высокой педагогической культуры. На это указывают многие исследователи [6]. Профессионально-педагогические умения или другими словами культура педагогической деятельности - это сложное психологическое и социально-политическое качество, которое требует своего рассмотрения и изучения на основе уже достигнутого уровня исследования проблемы умений в педагогике и психологии.

Обобщенным выражением результатов процесса подготовки является профессионально-педагогическая готовность выпускника к деятельности по должностному предназначению. Общая готовность предполагает наличие как профессионально важных личностных качеств, так и развитие таких навыков и умений, как организаторские, гностические, коммуникативные, конструктивные и др. Кроме этого, профессионально-педагогическая готовность как ре-

зультат процесса профессиональной подготовки студентов проявляется также в виде ситуационной, т.е. готовности к действиям в конкретных проблемных профессионально-педагогических ситуациях, в том числе внезапно возникающих и сложных условиях, [12,13,14].

Список литературы

1. *Минжанов Н.А.* Содержание профессионально-педагогической подготовки студентов по специальности «Социальная работа». Совет ректоров. Специализированное профессиональное издание открытого доступа. М. № 2. 2014.с.11-15.

2. *Смирнова Е.Э.* Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. - Л.,1977. - С.249.

3. *Акимова А.П.* Формирование у студентов творческих умений решать педагогические задачи в области воспитания. Дис...канд. пед.наук. Л.,1972. - С.203.

4. *Канаева Т.А.,* Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий, Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №12(20), 2012, www.sisp.nkras.ru

5. *Ожегов Ю.П.* Политическая культура молодежи; сущность, структура, функции //Блинов Н.М., Ожегов Ю.П., Щереги Ф.Э. Политическая культура и молодежь, 1982. - С.175.

6. *Скамницкий А.А.,* Модульно-компетентностный подход и его реализация в среднем профессиональном образовании, М., 2010. – 247 с.

7. *Пучков Н. П.,* Денисова А. Л., Щербакова А. В. Математика в экономике: Учебное пособие. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2012. 80 с.

8. *Сборник задач по математике с профессиональной направленностью, метод.пособие для проф.образования/* Т.А. Тарасова – изд. 1-е – Каменка: Издательский центр ГБОУ СПО ККПТП, 2014 – 40 с.

9. *Потапова И. И.* Калькуляция и учет: учеб. Пособие для нач. проф. образования / И. И.Потапова. – 4-е изд., стер. – М.; Издательский центр «Академия»,2012.

10. *Ветров Ю.* Практико-ориентированный подход / Ю. Ветров, Н. Клушина. // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43 - 46.

11. *Виленский М.Я.* Технологии профессионально - ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман ; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Пед. о-во России, 2004. – 192 с.

12. *Дмитренко, Т.А.* Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема / Т.А. Дмитренко // *Alma Mater.*2002. №7. - С.55-56.

13. *Ялалов Ф. Г.* Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 15 января. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115>

14. Ялалов Ф. Г. Многомерные педагогические компетенции // Педагогика. 2012. № 4. С. 45-53.

В.В. Мирошниченко, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова
(Абакан, Россия)
Vlada_V@mail.ru

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ЭТНОРЕГИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САЯНО-АЛТАЙСКОМ РЕГИОНЕ

Учет национальных, региональных и этнокультурных особенностей региона заявлен как один из основных приоритетов в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральном государственном стандарте. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования на основе принципа преемственности определяют содержание деятельности образовательного учреждения по учету региональных, национальных и этнокультурных особенностей региона при разработке и реализации основной образовательной программы.

В этих же документах прописаны требования к учителю, осуществляющему свою профессиональную деятельность в школах с родным (нерусским) языком обучения.

О необходимости опираться в профессиональной подготовке учителей не только на предметное преподавание, но и на освоение спектра национальных культур, свойственных конкретному региону, говорили многие ученые (Г.Н. Волков, Л.И. Лурье, В.И. Матис, М.Г. Харитонов и другие).

В современной отечественной педагогической науке тематика, связанная с этнорегионально-педагогической подготовкой учителей в системе непрерывного педагогического образования, начала разрабатываться сравнительно недавно, чаще всего на материале республик Северо-Кавказского региона.

Проведенный анализ историко-педагогических источников выявил значительное количество работ, отражающих различные аспекты этнорегионально-педагогической подготовки педагогов. Вместе с тем, этнорегионально-педагогическая подготовка учителей в системе непрерывного педагогического образования в Саяно-Алтайском регионе еще не выступала объектом отдельного педагогического исследования, что обуславливает актуальность изучения данной проблемы.

Саяно-алтайский регион – это единое историческое и социокультурное пространство, объединяющее проживающих на его территории представителей

коренных этносов (алтайцев, тувинцев, шорцев и хакасов), их традиции, обычаи, мифологические и культурные архетипы.

Учителя, осуществляющие этнорегионально-педагогическую деятельность в школах с родным (нерусским) языком обучения в Саяно-Алтайском регионе, по нашему мнению, должны обладать специальными компетенциями в области:

1) проектирования национальной, региональной и этнокультурной составляющей содержания образовательных программ;

2) разработки программ учебных предметов, дисциплин, модулей и курсов внеурочной деятельности для предметных областей с учетом этнических ценностей народов региона;

3) систематического обновления и пополнения учебно-методического комплекса, обеспечивающего реализацию основных образовательных программ общего образования, учебными материалами, отражающими этнорегиональные особенности;

4) разработки учебных материалов по реализации этнорегионально-педагогической деятельности в школах с родным (нерусским) языком обучения;

5) отбору и/или разработке инструментария оценивания регионального компонента образования;

6) подготовке информационно-методических материалов для представления эффективного опыта работы по учету этнорегиональных особенностей в образовательном процессе на совещаниях, семинарах и конференциях различного уровня.

Необходимо отметить, что такая работа может осуществляться только комплексно, в системе и в тесной взаимосвязи с разными образовательными, научно-исследовательскими, экспериментальными и другими организациями, занимающимися проблемами сохранения и развития языка и культуры этносов региона.

По-нашему мнению, эффективность осуществления этнорегионально-педагогической деятельности в школах с родным (нерусским) языком обучения возможна только в тесном взаимодействии Министерства образования и науки республик, входящих в состав Саяно-Алтайского региона, высших учебных заведения региона, осуществляющих подготовку учителей для школ с родным (нерусским) языком обучения, базовых школ, институтов развития образования и повышения квалификации.

Кратко охарактеризуем их основные функции в организации и осуществлении этнорегионально-педагогической деятельности учителей.

Министерства образования и науки республик, входящих в состав Саяно-Алтайского региона выполняет следующие функции:

1. Изучение потребности государственных и муниципальных общеобразовательных организаций республик региона в учителях родного (нерусского) языка и литературы (совместно с органами управления образованием).

2. Организация целевого приема в образовательные организации высшего образования региона для подготовки учителей родного (нерусского) языка и литературы (совместно с органами управления образованием).

3. Организация и проведение мастер-классов, творческих лабораторий, методических семинаров, в том числе посредством веб-интерфейса, по актуальным вопросам преподавания родного (нерусского) языка и литературы в общеобразовательных организациях региона, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования (совместно с вузами и институтами развития образования, осуществляющими подготовку и повышения квалификации учителей родного языка).

4. Организация и проведение просветительских акций и мероприятий, конкурсов в целях повышения престижа грамотной речи и языковой культуры в общеобразовательных организациях региона, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования (совместно с вузами и институтами развития образования, осуществляющими подготовку и повышения квалификации учителей родного языка).

5. Проведение мониторинга состояния материально-технической базы общеобразовательных организаций региона на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (совместно институтами развития образования, осуществляющими повышения квалификации учителей родного языка).

6. Проведение мониторинга потребности в учебниках родного (нерусского) языка и литературы народов региона в общеобразовательных организациях (совместно с органами управления образованием).

Высшие учебные заведения региона, осуществляющие подготовку учителей с родным (нерусским) языком обучения, помимо своей основной функции, – подготовки высококвалифицированных кадров, организуют и проводят подготовку и переподготовку учителей, а также повышение профессионального мастерства учителей через магистратуру, аспирантуру.

Основываясь на требованиях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», учебные планы разрабатываются в идеологии уровневого образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура). В Саяно-Алтайском регионе этнорегионально-педагогическую подготовку учителей осуществляют следующие вузы:

– *Горно-Алтайский государственный университет* (бакалавриат: 44.03.01 – Педагогическое образование (профиль «Родной язык и литература»); 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Родной язык и литература. Иностранный (английский) язык»); 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Родной язык. Китайский язык»); магистратура: 45.04.01 – Филология («Языки народов России (алтайский язык»); 45.04.01 – Филология («Литература народов России (алтайская литература»); аспирантура: Языки народов РФ (алтайский язык); Фольклористика);

– Кемеровский государственный университет (Новокузнецкий институт (филиал)) (бакалавриат: 44.03.05 – Педагогическое образование («Русский язык. Родной язык и Литература»));

– Тувинский государственный университет (бакалавриат: 44.03.01 – Педагогическое образование (профиль «Родной язык и литература»); 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Родной язык и литература. Иностраный (английский) язык»); аспирантура: 44.06.01 – Языкознание и литературоведение (профиль «Языки РФ (тувинский язык)»));

– Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (бакалавриат: 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Начальное образование». Хакасский язык и литература»); 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Хакасский язык и литература. История»); 44.03.05 – Педагогическое образование (профили: «Хакасский язык и литература. Русский язык»); магистратура: 45.04.01 – Филология («Хакасский язык, литература, культура»); аспирантура: 10.01.02 – Литература народов РФ (хакасская, тувинская, алтайская); 44.06.01 – Языкознание и литературоведение (профиль «Языки РФ (хакасский язык)»)).

Базовые школы-экспериментальные площадки нами рассматриваются как структурный элемент непрерывной этнорегионально-педагогической подготовки. В статусе ресурсного центра они обеспечивают: а) профессиональную мотивацию и профессиональное самоопределение школьников – будущих студентов колледжа или университета; б) совершенствование профессиональной готовности студентов во время прохождения ими практики; в) инновационную деятельность на уровне общего среднего, среднего профессионального и высшего профессионального образования в виде совместных научно-исследовательских проектов учителей и преподавателей (в том числе и через систему грантов).

Институты развития образования и повышения квалификации (Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Республики Алтай, Тувинский институт развития образования и повышения квалификации, Хакасский институт развития образования и повышения квалификации и Кузбасский региональный ИПКиПРО) в системе этнорегиональной подготовки учителей выполняют следующие функции:

1. Развитие профессиональных компетенций учителей родного (нерусского) языка и литературы через:

– создание базы данных передовых практик преподавания родного (нерусского) языка и литературы в общеобразовательных организациях региона (совместно с вузами, осуществляющими подготовку таких учителей);

– создание методических рекомендаций для учителей родного (нерусского) языка и литературы региона (совместно с вузами, осуществляющими подготовку таких учителей).

2. Создание условий для работы учителей родного (нерусского) языка и литературы региона в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования через

выявление проблем в организации изучения и преподавания родного (нерусского) языка и литературы, в общеобразовательных организациях края (совместно с вузами и органами управления образованием).

3. Научно-методическое сопровождение и повышения квалификации родного (нерусского) языка и литературы региона с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей.

Взаимодействие высших учебных заведений Саяно-Алтайского региона и институтов работников образования и повышения квалификации дополнительно осуществляется по следующим направлениям:

1. Разработка и апробация двуязычных рабочих тетрадей для младших школьников по математике, окружающему миру, географии. Например, рабочие тетради по математике и окружающему миру после успешного экспертного заключения уже не один год используются в школах Республики Хакасия.

2. Разработка на основе Концепции учебно-методического комплекса для реализации национального, регионального и этнокультурного содержания в системе образования серии учебников по языку, литературе, культуре и истории народов региона.

3. Проведение семинаров «Научно-методическое сопровождение профессиональных конкурсов учителей родного языка и литературы», основная цель которых – совершенствование профессиональной компетентности учителей родного языка и литературы образовательных организаций региона, работающих в 5–11 классах, в сфере их подготовки к профессиональным конкурсам.

4. Проведение фестивалей, мастер-классов и творческих уроков родного языка среди воспитателей дошкольного и учителей общего образования.

5. Проведение различных научных конференций этнорегиональной тематики, на которых в рамках работы различных секций, круглых столов, открытых дискуссионных площадок осуществляется обсуждение вопросов сохранения языка и культуры, совершенствования подготовки педагогических кадров с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей народов региона.

К другим организациям, занимающимся проблемами изучения и сохранения языка и культуры народов региона, относятся: Научно-исследовательская лаборатория «Алтайская филология» Горно-Алтайского государственного университета; Научно-исследовательский институт алтаистики им. С. С. Суразакова; Ассоциация учителей алтайского языка и литературы Республики Алтай; Институт развития национальной школы Республики Тыва; Научно-образовательный центр «Тюркология», входящий в структуру Тувинского государственного университета; Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований и Хакасский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории; Институт гуманитарных исследований и саяно-алтайской тюркологии и др.

Основными функциями перечисленных организаций являются проведение научных исследований по сохранению и развитию родного языка, а также исследований в этнокультурной сфере; изучение взаимодействия, взаимосвязи культур народов, проживающих в регионе, Сибири, России и за рубежом;

изучение проблем межнациональных отношений, социально-политического положения различных этнических групп, проживающих в регионе; обучение по образовательным программам послевузовского профессионального образования, а также образовательным программам дополнительного профессионального образования в целях подготовки и переподготовки научных работников и специалистов; проведение научных конференций и т.п. Все эти мероприятия данные организации осуществляют в тесной взаимосвязи со школами и вузами региона, при непосредственном руководстве со стороны профильных министерств (образования и науки; культуры; национальной и территориальной политики).

Таким образом, в Саяно-Алтайском регионе сложилась система этнорегионально-педагогического образования, основанная на принципах непрерывности и преемственности, которая помимо своей основной цели – подготовки учителей для работы в школах с родным (нерусским) языком, выполняет гораздо более важную – сохранение и развитие языков и культур проживающих в регионе коренных этносов.

И.В. Мокроусова, магистрант
Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы
(Кумертау, Россия)
mokirina1707@mail.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ГОРОДСКОГО ОКРУГА ГОРОДА КУМЕРТАУ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Образование – это важнейший фактор развития современного общества, так как информационный век требует от человека, прежде всего знаний во многих областях, а также умения самообразовываться, самосовершенствоваться. Современный этап развития человеческого общества характеризуется возрастающей динамикой изменений, затрагивающих все сферы его жизни.

Высшее и среднее профессиональное образование играет важную роль в создании социального единства, сокращении неравенства и подъеме уровня навыков, умения и компетенций в обществе. Поэтому образовательная политика должна быть нацелена на всемерное развитие потенциала людей, их индивидуальности, вклада в функционирование жизнеспособного и демократического общества, основанного на знаниях.

Непрерывное образование играет важную роль в развитии и в жизни человека. Современный человек как активный субъект получая профессиональное и общее образование самообогащается и развивается тем

самым реализовывая ценные качества, такие как: творческая свобода, ответственность, потребность искать инновационные решения, компетентность и эффективность в реализации ее действий. Развитие человечества во многом зависит от эффективности и направлении данной системы.

Профессионализация – это целостный непрерывный процесс становления личности специалиста, который начинается с момента выбора будущей профессии и заканчивается, когда человек прекращает активную трудовую деятельность. Это одно из направлений развития личности.

Процесс профессионализации достигает определенной степени завершенности при достижении личностью профессиональной зрелости, которая характеризуется обретением высокого профессионального мастерства и статуса; с другой стороны – профессионализация продолжается в течение всей жизни человека, поскольку совершенствование профессионального мастерства и развитие профессионализма не ограничено какими-либо временными рамками.

Профессионализация рассматривается как последовательность смены стадий профессионального самоопределения, каждая из которых закладывается в ходе предыдущей и характеризуется развитием отношения студентов к профессии как к форме и мере принятия конечных целей обучения.

Тенденция интеграции требует от каждой страны-участницы Болонского процесса развития системы непрерывного образования, создания широкой сети разнообразных учебных заведений, доступных различным социальным, профессиональным и возрастным группам населения. Современный взрослый человек как активный субъект обогащения и одухотворения себя через интеграцию профессионального и общекультурного образования актуализирует в себе ценнейшие атрибутивные качества, такие как креативная свобода, переживаемая ответственность, потребность в инновационных поисках нестандартных решений, рефлексивная компетентность и осознание подлинной результативности в своей деятельности. Неадекватность данных механизмов в образовании лишает его свободного и инициативного выбора и снимает всякую внутреннюю ответственность за собственное продуктивное обучение и развитие. От направленности и эффективности этой системы во многом зависят перспективы развития человечества. В частности, в основу развития модели образования положены системные и последовательные изменения в отрасли, требующие повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, обновления содержания учебников и пособий, разработки и реализации методического сопровождения в рамках нового стандарта образования, постоянного обновления технологий, ускоренного освоения инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. В настоящее время образование должно включать в себя такие характеристики, как непрерывность, фундаментальность, целостность. На основании этого необходимо прийти к контекстуальному единству формального, неформального и информального образования через всю жизнь, где особое значение придается информальному образованию, поскольку оно

организуется и инициируется самим человеком на любых этапах его жизнедеятельности.

Принцип непрерывности выражает временную и пространственную связь уровней, ступеней образования. В процессе педагогической профессионализации непрерывность связана с поступательным овладением новыми знаниями, технологиями, профессионально-значимыми личностными качествами. Важнейшим механизмом непрерывности в педагогической подготовке является преемственность, предполагающая сохранение на каждом новом этапе базовых компетенций как результата предшествующих этапов и возможность продвижения в профессионально-творческом становлении. Соблюдение принципа непрерывности и преемственности в процессе становления и развития профессиональной компетентности педагога обеспечивает единство теоретической и практической подготовки. Содержание теоретических знаний на каждом этапе педагогической профессионализации должно соответствовать приобретаемому практическому опыту и степени готовности к преобразованию в способности и качества личности будущего учителя. Непрерывность и преемственность формирования профессиональной компетентности педагога достигается за счет построения единого образовательного развивающего пространства в системе педагогического образования от профильных педагогических классов и педагогических колледжей до творческого самосовершенствования в условиях послевузовского профессионального образования и самообразования.

Непрерывное образование не составляет самостоятельного уровня или звена в системе образования и отвечает образовательным потребностям обучающихся, общества, государства, которые не могут быть удовлетворены в рамках законодательно установленных уровней. В то же время непрерывное образование охватывает все звенья системы образования, являясь его неотъемлемой частью, и представляет собой сферу образовательной деятельности, сопоставимую если пока не по масштабам, то по значению со сферой основного образования. На первый взгляд, дополнительное образование по-прежнему выполняет компенсаторскую функцию, обеспечивает развитие особенных, «непрофильных» способностей обучающегося за рамками основного образовательного курса. Однако, неправомерно в нынешних условиях, сводить его роль только к восполнению неудач и недостатков основного образования. Непрерывное образование следует рассматривать как гарант сохранения и воспроизводства основного образования, придающий ему смысл и определяющий его использование в жизнедеятельности конкретной личности. По мере перехода к непрерывному образованию основное образование, выступающее в форме всеобщего, массового, необходимого и обязательного для каждого члена общества, все больше нуждается в дополнительном.

В современной социальной ситуации, в период внедрения ФГОС третьего поколения, образовательный процесс в учреждениях должен способствовать:

– овладению обучающимися необходимыми компетенциями, включающими способности применять знания, умения, личностные качества

(инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность и т.д.), социальную адаптацию (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе), и профессиональный опыт (основы профессионального мастерства) для успешной деятельности в определенной области;

- расширению профессионального кругозора подрастающего поколения, формированию личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде;

- развитию профессиональной мобильности специалиста, определяемой не только его способностью менять свою профессию, место и род деятельности, но и умением принимать самостоятельные и нестандартные решения, направленные на повышение уровня своего профессионализма, а также способностью быстро осваивать новую образовательную, профессиональную, социальную и национальную среду.

Также в современных экономических условиях и высокой конкуренции на рынке труда молодой специалист должен обладать достаточным профессиональным потенциалом, владеть навыками нескольких смежных профессий.

Предпосылкой формирования профессиональных компетенций у подрастающего поколения является наличие в образовательном учреждении педагогов нового типа, глубоко владеющих психолого-педагогическими знаниями и понимающих особенности развития обучающихся, являющихся профессионалами в других областях деятельности, способных помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми; педагогов, видящих смысл и цель своей деятельности, ориентированных на реализацию идей опережающего образования, на творческое преобразование себя и обучаемых.

На взгляд, педагоги, работающие с обучающимися среднего и старшего возраста, с ребятами, которые в скором времени должны стать молодыми специалистами, должны обладать не только мастерством, новаторством и творчеством, но и элементами целенаправленной научно-исследовательской деятельности, прогнозированием и моделированием педагогического процесса, высоким развитием интеллектуального мышления, эрудиции, владеть методологическими, исследовательскими умениями и навыками педагогического анализа, высокой инновационной готовностью.

В городском округе города Кумертау Республики Башкортостан функционируют профессиональные образовательные учреждения: Авиационный технический колледж филиал УГАТУ в городе Кумертау, ГАПОУ Кумертауский горный колледж, ГБПОУ Кумертауский педагогический колледж, Филиал Башкирского экономико-юридического техникума в г. Кумертау, Кумертауский институт экономики и права, Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета, Кумертауский филиал Уфимского государственного авиационного технического университета.

Компетентные педагогические коллективы профессиональных образовательных учреждений горда Кумертау Республики Башкортостан могут готовить квалифицированных специалистов, способных в условиях

конкуренции быстро адаптироваться к самостоятельной деятельности, проявляя свои знания, умения и навыки в эффективной и качественной работе.

В качестве аналитического срез состояния рынка труда и образовательных услуг в отдельно взятом регионе, характерном для многих провинциальных промышленных центров, рассмотрен город Кумертау, являющийся промышленно экономическим центром юга Республики Башкортостан. Промышленное производство региона составляет машиностроение и металлообработка в объеме 79,6%. В данной отрасли работает основная часть трудоспособного населения города. Высшее образование представлено тремя филиалами, четырьмя представительствами и одним отделением. На удовлетворение потребностей машиностроительного комплекса работает лишь только один вуз Кумертауский филиал УГАТУ. Среднее профессиональное образование представлено семью сузами, три из которых негосударственные. Из государственных сузов только одно обеспечивает воспроизводство специалистов среднего звена для градообразующей машиностроительной отрасли. Начальное профессиональное образование осуществляют подготовку рабочих специалистов для промышленности два профессиональных лица по 2-3 специальностям, связанным с металлообработкой и машиностроением. Итого в промышленном центре юга РБ с численностью населения 74 тыс. человек обучается по дневной форме обучения 4,5 тыс. человек, из них 47% это молодежь, прибывшая учиться из соседних районов и городов. Однако профессиональная направленность учебных заведений, расположенных в г. Кумертау, в настоящее время не обеспечивает машиностроительные предприятия специалистами машиностроительных производств, такими, как станочники металлообработки, сборщики, сварщики и др. Специалисты с высшим средним образованием направления Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств предприятиями города всегда востребованы. Однако одновременно происходит перепроизводство экономистов, бухгалтеров, юристов, психологов, поваров, портных, продавцов и др. специалистов непромышленной сферы, которые вынуждены искать работу на стороне или не по специальности или по неприобретенной специальности. Подобная ситуация не является исключением из правил, этот срез характерен для многих малых провинциальных центров, ориентированных прежде на развитие военно-промышленного комплекса.

Целесообразность внедрения системы многоуровневой непрерывной профессиональной подготовки и переподготовки специалистов позволит гибко, целенаправленно, экономически эффективно решать проблему обеспечения потребностей конкретных предприятий и производств, как в производственной, так и в непромышленной сферах, стабилизировать социальную напряженность, выравнивать демографическую составляющую в регионе в положительную сторону. Основные направления функционирования системы многоуровневого непрерывного профессионального образования заключены в следующих принципах: непрерывности, преемственности, целостности, мобильности, технологичности, гуманизации, демократизации, гибкости.

Многоуровневое непрерывное профессиональное образование должно быть массовым и представлять собой систему развернутого изложения и обоснования целей, задач, методов и критериев оптимальной подготовки и переподготовки специалистов. Конечный результат данной системы ориентируется на уровень и качество профессионального образования специалистов, именно востребованных в данном региональном рынке труда в первую очередь, руководствуясь принципом рыночной экономики спрос определяет предложение.

Для выполнения данного решения были разработаны: – региональная концепция многоуровневого непрерывного профессионального образования (МНПО); – программа создания и развития регионального научно-образовательного комплекса; – спроектирована математическая модель МНПО региона; – подготовлены и утверждены сквозные, взаимосвязанные учебные планы и программы, обеспечивающие преемственность государственных образовательных стандартов, и методическое обеспечение уровней СПО и ВПО по следующим направлениям и специальностям:

- а) Конструкторско технологическое обеспечение машиностроительного производства, специальность Технология машиностроения;
- б) Промышленная автоматика, специальность Автоматизация технологических процессов и производства.

Формирование модели осуществляется путем анализа состояния уровней, их обособленности, устойчивости, возможностей качественно трансформироваться под воздействием взаимовлияний уровней как по вертикали «восходящие и нисходящие потоки», так и по горизонтали во времени. Любой полный путь на таком графе будет являться допустимым вариантом структурного решения, выраженным через затраты времени, ресурсов и критериев качества подготовки специалиста. В данной модели базисная роль отводится общеобразовательной школе, которая должна в условиях модернизации образовательной системы закладывать в подрастающее поколение наряду с необходимым объемом и уровнем общих знаний, умений и навыков еще и основы профессиональной деятельности. Рассматривая актуальность профессиональной, технологической подготовки школьников и будущих студентов, а затем профессиональных специалистов, необходимо учитывать, что в современном мире научно-технические и социальные процессы быстро и кардинально изменяют условия труда и содержание профессиональной деятельности человека на протяжении всей его жизни. Модель МНПО не предусматривает выброс школьника на рынок труда при получении аттестата зрелости без приобретения им общих профессиональных знаний и начальной квалификации. Он должен быть обучен ремеслу, будь то курсовая подготовка в подсистеме НПО либо в межшкольном учебно-производственном комбинате. Владующий современным ремеслом молодой человек имеет возможность более мягко адаптироваться в самом начале трудовой жизни, самореализоваться в условиях разнообразия преобразовательной профессиональной деятельности. Для этого он должен знать основы современной техники и технологий, организационно-

экономические и правовые принципы современного производства в условиях планетарных рыночных отношений.

Профессиональный успех на рынке труда во многом определяется способностью специалиста организовать свою деятельность как проект: определить дальнюю и ближнюю перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленной задачи.

Участие в проектной деятельности раскрывает перед обучающимися ценность профессионального образования, учит адекватной оценке собственных возможностей, вырабатывает настойчивость в достижении целей, воспитывает ответственность за порученное дело.

Для эффективной реализации непрерывного профессионального обучения следует совершенствовать механизмы оценки, особенно для неформального и спонтанного обучения. Растущий спрос на квалифицированных работников и увеличивающейся конкуренции приводят к повышению спроса на сертифицированное обучение.

О.П. Морозова, доктор педагогических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
cppkp.asu@mail.ru

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА РЕГИОНА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Качественные преобразования, происходящие сегодня в системе профессиональной подготовки будущих педагогов, связаны с решением задач, которые в значительной степени отличаются по своей значимости, сложности и новизне и требуют интеграции усилий всего научно-педагогического сообщества региона, высокого уровня его корпоративной культуры, которую, вслед за исследователями, мы интерпретируем как целостное образование, интегрирующее интересы представителей этого сообщества и посредством закрепления определенных правил, поведенческих установок, поведенческих стереотипов, связанных с деятельностью и соблюдением норм ее выполнения» [1, с.225].

Обращение к проблеме корпоративной культуры научно-педагогического сообщества региона как фактора успешности подготовки будущих педагогов – это объективная необходимость, отвечающая современным реалиям. «Мы живем в потоке всеохватывающей взаимности», – справедливо утверждает М. Бубер [2, с.37]. Совершенно очевидно, что сегодня ни одна сколько-нибудь сложная задача в системе приоритетов региональной образовательной

политики (а профессиональная подготовка педагогических кадров относится именно к этому уровню задач) не может быть решена усилиями одного вуза.

Обращение к обозначенной проблематике связано с парадигмальным поворотом. Человек по своей сути диалогичен (М.М. Бахтин), он может проявлять себя и быть понят только через диалог. И только в совместном творчестве равных партнеров, которые слышат друг друга, возможен процесс взаимообогащающего влияния, обеспечивающего в дальнейшем решение важнейших личностных и профессиональных задач.

Корпоративная культура вузовского научно-педагогического сообщества, несомненно, обладает следующими особенностями: ориентация на моральное согласие всех его членов, ценности межличностных отношений, приоритеты социальной ответственности, партнерские взаимосвязи; общность целей-ценностей, установка на «модель потребного будущего» (Э. Баллер), открытость и др.

Вместе с тем, результаты проведенного нами эмпирического исследования позволяют утверждать, что в профессиональном сознании представителей научно-педагогического сообщества различных вузов, функционирующих на территории региона, в значительной мере сильны «местечковый характер мышления в противовес инновационному стратегическому мышлению, узость профессиональных установок, которые центрируются исключительно на т.н. «вещных» целях, а не педагогических, когда главным оказывается не поиск условий, оптимизирующих процесс профессиональной подготовки будущих педагогов на основе реализации принципа дополненности, а стремление противостоять, встать в оппозицию другому вузу в ущерб тем ключевым задачам, которые стоят сегодня перед преподавательским корпусом высших учебных заведений, и могут привести к серьезным дефектам в дальнейшем профессиональном становлении выпускников педагогических специальностей.

Можно фиксировать ряд деструктивных тенденций, препятствующих кооперации усилий различных представителей регионального научно-педагогического сообщества:

- проявления т.н. «педагогической робинзонады», когда у представителей научно-педагогического сообщества региона отсутствует понимание того, что достижение сколько-нибудь значимых целей, связанных с качественной подготовкой педагогических кадров, нередко может быть осуществлено только за счет объединения усилий научно-педагогических работников разных вузов региона;

- завышенная самооценка вузом своих сил возможностей в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров, отвечающих нуждам и потребностям региона в современных условиях;

- игнорирование возможностей одного вуза другим в профессиональной подготовке будущих педагогов или необоснованное дублирование одним вузом другого в решении данной задачи, не имея на это достаточных условий, и др.

Такого рода ситуация, несомненно, является серьезным препятствием для достижения тех масштабных задач, которые стоят перед региональной системой подготовки педагогических кадров в настоящее время.

Архиважная задача на сегодняшний день – преодоление данной ситуации, тем более что опыт функционирования таких структур из представителей научно-педагогического сообщества, демонстрирующих высокую корпоративную культуру, у нас в крае есть. Речь идет о Региональном Центре переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних специальных учебных заведений, кафедры акмеологии и инновационной педагогики, созданных на базе Алтайского госуниверситета, членами которой являлись представители разных высших учебных заведений края.

В ходе нашего исследования была предпринята попытка поиска и научно-теоретического обоснования условий, в значительной мере способствующих повышению корпоративной культуры межвузовского научно-педагогического сообщества. В качестве таких условий, на наш взгляд, выступают следующие:

1. Понимание друг друга, которое может быть достигнуто, прежде всего за счет:

- проявления всеми членами научно-педагогического сообщества единого типа мышления, представляющего собой «преобладающее использование принятых в данной профессиональной области приемов решения проблемных задач, способов анализа профессиональных ситуаций, принятия профессиональных решений, способов вычерпывания содержания предмета труда» [3, с.90];

- реализации способности к системному видению развития образовательного пространства региона с тем, чтобы с одной стороны, иметь целостное представление о нем, а с другой, – видеть возможности своего вклада в решение задач, которые стоят перед региональной системой образования, связанных с подготовкой педагогических кадров;

- знания и понимания эвристических возможностей другого высшего учебного заведения региона и механизма взаимодействия с ним в повышении качества профессиональной подготовки будущих учителей, взаимодополнения друг друга в достижении общих задач.

2. Создание ситуаций коллективной мыследеятельности, участниками которой являются представители научно-педагогического сообщества различных вузов. На стыке разных направлений научного знания рождаются принципиально новые научные и профессиональные идеи, совместное воплощение которых может существенно повысить качество подготовки современных педагогов в регионе.

3. Постоянная демонстрация взаимопомогающего поведения, различных форм научно-профессионального сотрудничества, кооперация усилий различных вузов региона, их ученых и преподавателей во имя достижения общих целей.

4. Инновационный стиль научно-профессионального, педагогического мышления, «который характеризуется прежде всего конструктивностью. Акцент в мышлении, поведении и практических действиях смещается на то, как

получить конечный социальный (О.М. – и педагогический) значимый результат, какими методами и средствами оптимизировать социальные (О.М. – и педагогические) действия, как правильно использовать творческие возможности, имеющиеся потенциалы» [4] каждого вуза и каждого преподавателя. Также необходимо отметить, что это «мышление подчинено решению практических задач; оно характеризуется комплексностью, многопредметностью, необходимостью междисциплинарного синтеза» [5, с.3], в том числе и на уровне межвузовского сотрудничества в профессиональной подготовке будущих учителей.

5. Высокий уровень корпоративной культуры представителей межвузовского научно-педагогического сообщества региона может быть достигнут также на основе реализации принципа интегральной активности как сопряжения их индивидуальных действий в целостной совместной деятельности, который требует:

- владения логикой организации профессионального сотрудничества на межвузовском уровне;
- формирования целей совместной деятельности, а также усвоения преподавателями различных вузов новых способов достижения этих целей;
- осмысления места своих действий, своего «включенного труда» (А.И. Китов) в целостную систему деятельности научно-педагогического сообщества региона.

Сопряжение и объединение сил представителей научно-педагогического сообщества как наиболее яркая характеристика корпоративной культуры оказывает серьезное воздействие на развитие личности каждого преподавателя как члена этого сообщества. Это развитие характеризуется становлением ряда исключительно важных новообразований, таких как способность к доопределению общих задач: стремление к расшифровке педагогического замысла «партнеров» по логике осуществляемых ими совместных действий; готовность принимать на себя ответственность за осуществление стратегических целей, связанных с оптимизацией профессиональной подготовки будущих педагогов; умение в частных обстоятельствах увидеть проблему, требующую совместного решения; восприимчивость к профессиональному опыту коллег из других вузов; ценностное отношение к нормам профессиональной этики и др.

В ходе проведенного исследования рельефно обнажилась зависимость между проявлениями корпоративной культуры межвузовского научно-педагогического сообщества региона и успешностью профессиональной подготовки будущих педагогов. Этот факт обнаруживает себя, на наш взгляд, в следующих обстоятельствах:

- появление принципиально новых интегративных направлений профессиональной подготовки будущих учителей – бакалавриат с двумя профилями подготовки, – аналогов которых сегодня не существует в образовательной практике региона, а потребность в таких выпускниках особенно велика для малокомплектных школ;

- сопряжение психолого-педагогической и предметной подготовки, ориентированной на работу выпускника педвуза с детьми с особыми образовательными потребностями. Речь идет, прежде всего, об одаренных детях, учащихся профильных классов, инновационных школ;

- качественно новый уровень развития системы дополнительного образования детей региона, который достигается благодаря организации психолого-педагогической подготовки будущих педагогов учреждений дополнительного образования на основе интеграции направлений предметной и педагогической вузовской подготовки, которые являются аналогами направлений деятельности учреждений дополнительного образования детей в регионе.

Специфика направлений подготовки в каждом вузе позволяет представить себя в качестве базовой площадки для того, чтобы выступить опорой для подготовки специалистов новой профессионально-педагогической сферы, при условии объединения усилий научно-педагогического сообщества вузов региона. Исследователи утверждают: «... чем больше разнообразие в интегрируемых в органические целые элементы и чем более разнообразные программы поведения может осуществлять система в целом при необходимости, тем больше у такой системы шансов на выживание в условиях сложной, непредсказуемой среды» [6, с.19]. Именно этим обстоятельством, прежде всего, объясняется необходимость интеграции усилий межвузовского научно-педагогического сообщества региона, причастного к подготовке высококвалифицированных учительских кадров, на основе высокого уровня его корпоративной культуры.

Список литературы

1. Федорова П.С. Корпоративная культура как фактор формирования образовательной среды вуза // Ярославский педагогический вестник. 2010. №4. С. 225-232.

2. Бубер М. Я и Ты. М.: Высшая школа, 1993. 175 с.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международ. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 312 с.

4. Корпоративная культура как фактор эффективности вуза // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/04evn513.pdf> (дата обращения: 04.10.2018).

5. Завалишина Д.Н. Когнитивная функция практического мышления // Практическое мышление: функционирование и развитие. М.: Ин-т АН СССР, 1989. С. 5-12.

6. Щербаков Н.Ю. О понятиях индивидуальности и индивидуализации // Человек, индивидуальность, творчество, жизненный путь. СПб.: СПб ун-та, 1998. С. 17-31.

Л.И. Назарова, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева
(Москва, Россия)
nazarova@inbox.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В настоящее время быстрое развитие техники и технологий, резкий рост объема информации и темпов ее получения и обработки выдвигает перед системой профессионального образования сложные задачи, для решения которых необходимы принципиально новые подходы. Профессиональная деятельность современных преподавателей университета, осуществляемая в условиях информатизации образования, требует от них гибкого продуктивного мышления, креативности, развитой инновационной компетентности [1] для разработки и внедрения эффективных образовательных технологий, способствующих, в свою очередь, формированию инновационных компетенций у студентов.

Формирование готовности к инновационной деятельности имеет особое значение для профессионально-педагогического образования, осуществляющего подготовку преподавателей для системы профессионального образования, которая обеспечивает приток в экономику высококвалифицированных кадров. В связи с этим становятся все более актуальными вопросы обоснования возможностей профессионально-личностного саморазвития преподавателей вузов как ключевого механизма формирования их инновационной компетентности, готовности к осуществлению научно-педагогической и методической деятельности в инновационном образовательном пространстве.

В качестве важной характеристики образовательного пространства С.К. Бондырева выделяет «взаимодействие субъектов, обеспечивающих пластичную среду формирования структур и содержания образования» [2, с. 27]. Современная информационно-образовательная среда включает в себе огромный потенциал для обеспечения гибкого, адаптивного образовательного процесса. Но для этого в первую очередь необходимо, чтобы участники этого процесса были готовы к инновационной деятельности, т.е. обладали способностями и стремлением к ее осуществлению.

На формирование готовности преподавателей университета к инновационной педагогической деятельности оказывает влияние совокупность внутренних и внешних факторов. Современный преподаватель не сможет быть востребованным в новых условиях информационного общества, если не будет осуществлять непрерывное профессионально-личностное саморазвитие. Однако не все преподаватели обладают достаточными навыками самоорганизации и поэтому нуждаются в фасилитации.

Задача современного университета как инновационной организации – оказать необходимую научно-методическую, информационную, психологическую и иную поддержку преподавателям и создать благоприятные условия для их профессиональной самореализации.

В первую очередь, необходимо совершенствование содержательно-методических аспектов профессионально-личностного саморазвития будущих педагогов профессионального обучения в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре профессионально-педагогических вузов и факультетов [3; 4] – это позволит заложить основы успешного профессионального пути педагогов. Более того, этот процесс может и должен быть распространен также и на этап профессиональной ориентации [5], когда абитуриент только определяется с выбором будущей профессии педагога.

Кроме того, задача создания условий для профессионально-личностного саморазвития педагогов требует совершенствования системы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации, профессиональной переподготовки), развития сети консультационно-методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов, направленного, прежде всего, на формирование их инновационной компетентности.

Формирование инновационной компетентности преподавателей имеет метапрофессиональный, сквозной, имплицитный характер, охватывая многие учебные дисциплины и различные виды учебной деятельности, каждый из которых вносит свой вклад в развитие готовности к инновационной деятельности. Тем не менее, в содержании подготовки педагогов профессионального обучения можно выделить особый компонент – апикальный, который непосредственно связан с теорией и практикой инновационной педагогической деятельности – «Педагогическую инноватику». В Российском государственном аграрном университете – МСХА имени К.А. Тимирязева эта дисциплина изучается в магистратуре и аспирантуре, а также в Центре повышения квалификации педагогических кадров.

Педагогическая инноватика включает в себя три основных раздела: педагогическую неологию, раскрывающую сущность и закономерности инновационных процессов в образовании, процессы создания педагогических новшеств; педагогическую аксиологию, изучающую процессы оценки педагогических инноваций и их освоения педагогическим сообществом; педагогическую праксиологию, рассматривающую прикладные аспекты применения педагогических инноваций на практике.

Исследование инновационных процессов в образовании осуществляется в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. В зависимости от специфики профессиональной деятельности преподавателей, повышающих свою квалификацию, в содержании дисциплины «Педагогическая инноватика» акцентируются те или аспекты. Студенты магистратуры и аспирантуры также имеют возможность при выполнении проектов выбрать интересующую их

тематику исследования конкретных инновационных образовательных процессов.

Применение методов коллективного творчества при изучении педагогической инноватики инициируют выработку нового опыта через призму личностных смыслов. При этом широко используются такие виды учебной деятельности, как исследовательская, дискуссионная, моделирующая, рефлексивная [6].

В России пока не получили достаточного распространения специальные консалтинговые службы, оказывающие квалифицированную помощь в решении управленческих и педагогических проблем. В сущности, научно-методическое сопровождение педагогов профессионального обучения осуществляют, прежде всего, научные руководители и консультанты, институты повышения квалификации и переподготовки, научно-методические центры, органы управления образованием и др. Тем не менее, в последнее время в теории и практике все больше внимания стали уделять проблеме фасилитации деятельности педагогов. В общем значении под фасилитацией понимается поддержка, помощь, содействие. Как метод обучения, фасилитация предполагает самостоятельную выработку обучающимися нового знания в процессе групповой работы в режиме «здесь и сейчас». Фасилитация рассматривается также как вид коммуникации в группе, направленный на достижение цели командной работы по генерированию новых идей или принятию решений, при этом поощряется и направляется креативное мышление участников, например в ходе проектного обучения, тренингов и др. [7; 8].

Психологическое сопровождение профессионально-личностного саморазвития педагога осуществляется с помощью различных инновационных технологий. Одной из таких технологий, положительно зарекомендовавших себя в качестве инструмента профессионально-личностного саморазвития, стал коучинг. Коучинг связан с динамикой проектного мышления, развитием навыков самоанализа, профессиональной мотивацией, управлением стратегиями личностного и профессионального роста.

В процессе коуч-сессии создается особая развивающая среда, содействующая достижению человеком поставленных целей в профессиональной и личностной сферах. Коуч не исправляет клиента и не решает за него его проблемы. Напротив, используя навыки слушания, задавания вопросов и рассуждения, он выстраивает беседу таким образом, что у клиента возникают свои собственные идеи, озарения (инсайты) о том, как наилучшим образом разрешить свою ситуацию, принять важное решение, выбрать оптимальную стратегию поведения [9].

Коучинг выступает как средство повышения осознанности, ответственного личного выбора жизненного и профессионального пути, ускорения профессиональных и управленческих достижений. Однако в ходе коуч-сессий часто происходит разрушение стереотипов в сознании клиента, вызывающее его психологическое сопротивление, и поэтому клиенту важно

понимать, что развитие начинается за пределами зоны комфорта и что он обладает всеми необходимыми ресурсами для достижения своих целей.

Таким образом, важно именно сопровождать, а не направлять профессионально-личностное саморазвитие педагога, оставляя за ним право самостоятельного принятия решений в выборе и конструировании стратегий и методов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Kubrushko P. F., Nazarova L. I.* Professional Development of Technical University Lecturers in Field of Innovation Teaching // 2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2013. Pp. 467–469.

2. *Бондырева С. К.* Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избр. тр. 3-е изд., стер. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. 352 с.

3. *Кубрушко П. Ф.* Актуальные проблемы теории содержания профессионально-педагогического образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2002. 38 с.

4. *Теория и практика профессионально-педагогического образования:* коллект. монография. Екатеринбург: РГППУ, 2013. Т. 3. 309 с.

5. *Козленкова Е. Н., Кубрушко П. Ф.* Интегративный подход к организации профориентационной работы со школьниками // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21 Международной научно-практической конференции. 2016. С. 270–272.

6. *Инновационное развитие профессионального туристского образования:* коллект. монография / А. М. Новиков [и др.]. М.: Логос, 2012. 339 с.

7. *Козленкова Е. Н., Ушатова И. В.* Представления студентов о тренинге как методе формирования профессиональных умений // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2011. № 3 (48). С. 99–101.

8. *Назарова Л. И., Комендантова Ю. С.* Применение технологии контекстного обучения при организации тренингов // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. 2013. С. 28–31.

9. *Starr J.* The coaching manual. The definition guide to the process, principles and skills of personal coaching. 4th ed. Pearson Education Limited, 2016. 368 p.

М.В. Никитин, доктор педагогических наук, профессор
Институт стратегии развития образования РАО
(Москва, Россия)
niki5.53@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ СХЕМЫ ВОЗРОЖДЕНИЯ СЕМЕЙНОГО БИЗНЕСА НА БАЗЕ КОЛЛЕДЖА-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА (ОК)

Институт российского семейного предпринимательства находится на этапе возрождения и нуждается в научно-педагогической поддержке со стороны, как ученых-исследователей, так и практиков системы среднего профессионального, дополнительного и корпоративного образования.

В соответствии с госзаданием МОН РФ ФБГНУ «ИСПО РАО» на 2017–2018 гг., по проекту № 27.8472.2018/БЧ нами был разработан практикоориентированный подход на основе прикладных ценностей.

Предложена к апробации в колледжах-ОК **программа междисциплинарных исследований**, включающая: **а) актуальный понятийный аппарат;** **б) модель становления предпринимательских компетенций у разновозрастных субъектов семейного бизнеса;** **в) устойчивый тренд возрождения хендмейд-сообществ как сообществ мастеров креативного производства;** **г) полисубъектную схему возрождения российского семейного предпринимательства с использованием ресурсов крупных сетевых колледжей-ОК [Никитин М. В., 2017].**

Как промежуточный результат междисциплинарного исследования нами разработан следующий **актуальный понятийный аппарат**: * **семейный бизнес (авторская формулировка)** – возрождающаяся форма институционализации профессионально-предпринимательской деятельности на основе преемственности семейных традиций, прикладных ценностей семейного бизнеса и ресурсов крупных образовательных организаций - колледжей-образовательных комплексов (ОК).

Базовым критерием успешности семейного бизнеса выступают не цели, которые могут различаться у разных субъектов, а прикладные ценности (*ценностнопреемственность*), как этические нормы профессионально-предпринимательской деятельности; * **полисубъектная схема возрождения семейного бизнеса** – структура организационных связей между семейными предпринимательскими группами, крупным колледжем-ОК и гендерными группами выпускников по воспроизводству различных категорий работников квалифицированного (*интеллектуального*) труда для развития актуальных форматов российского семейного бизнеса; * **хендмейд-предпринимательские сообщества** – сообщества отраслевых мастеров ручного квалифицированного труда по реализации индивидуализированных запросов заказчиков. Сообщества отраслевых мастеров ручного квалифицированного труда, в т. ч., отраслевые ремесленники, позволяют человеку монетизировать любые форматы индивидуальной креативной

деятельности. Таким образом, у изделия появляется «смысл, душа» как добавленная ценность – стоимость [Дмитриенко И., 2018. – С. 41 -47].

По оценкам ведущего российского исследователя семейного бизнеса Волкова Д. А. «... история семейного предпринимательства и достигнутые на ее основе экономические результаты России с 1861 г. по 1917 гг. во многом связаны с существованием большой группы российских промышленных и купеческих семей.

Устойчивые семейные предпринимательские традиции в России были прерваны трагическими для России событиями 1917-1920 гг. и последующими событиями вплоть до конца 80-х годов XX века. В этот же период произошло разрушение традиционной патриархальной семьи как ячейки национальной экономики.

Легитимные формы семейного предпринимательства на длительный период либо перешли в теневой сектор, либо перестали существовать вовсе. На уровне европейской экономики семейное предпринимательство как общая тенденция предпринимательской среды не прекращалась и фактически выступает наиболее устойчивой основой как малого и среднего, так и крупного корпоративного бизнеса» [Волков Д. А., 2017].

Уточним объективную значимость еще **двух регуляторов**, определяющих эффективность результатов воспитательной деятельности в профессиональной образовательной организации: - **наследственность и среда**. Ценности, как важнейшие генетические признаки личности, не столько определяются качеством воспитательной деятельности, сколько влиянием среды и наследственностью.

Подчеркнем, что возрождение теории семейного бизнеса, способов передачи семейных предпринимательских секретов, подготовка наследников, преемников в российских условиях только начинается. Известно, что в Великобритании данное направление, например, курирует научно-внедренческий **Институт семейного бизнеса** [Волков Д. А., 2017]. Он ведет большой комплекс многолетних научно-прикладных исследований по всем отраслевым форматам английского семейного бизнеса.

Недавние исследования показали, что наследуемость психологических признаков личности (*добросовестность, дисциплинированность, разгильдяйство, открытость к новому опыту и др.*) составляет – 50%, а остальное определяется качеством воспитания и средой. Наследуемость интеллекта, влияние генов на выбор уровня образования также зависят от социального статуса родителей.

Обучающиеся колледжа-ОК, в т. ч., подростки 14-16-летнего возраста, все, в большей степени, не являются сторонниками традиционной модели: *«сначала выучись, а потом работай»* [Чистякова С. Н., 2017]. Они уже активно участвуют и в семейном бизнесе родителей, и в сезонных подработках, и в стажировках по будущей специальности.

Модель предпринимательских компетенций предполагает достаточно раннее умение пользоваться обучающимися своими карманными деньгами, доходами от практики, которые потом будут конвертированы, как в семейные

финансовые инвестиции, так и в прикладные ценности **воспитания российского цивилизованного налогоплательщика.**

Мотивация к получению карманных денег у обучающихся достаточно устойчивый тренд, который активно поддерживается, как родителями, так и сетевой (*цифровой*) экономикой.

Однако, банковская карта по результатам мониторинговых исследований, есть только у трети российских подростков. Денежное поощрение и наказание подростков это значимый инструмент воспитания и индикатор сформированности прикладных ценностей. Наличие банковской карты есть объективный инструмент повышения их финансовой грамотности.

Предпринимательская компетенция, как прикладная ценность, может быть реализована в пяти сферах и в т. ч., форме некоммерческого, социального, интеллектуального предпринимательства.

Проведенное междисциплинарное исследование позволило спроектировать следующую практикоориентированную, полисубъектную схему возрождения российского семейного бизнеса с использованием ресурсов крупного сетевого колледжа-ОК.

В русле международной научной школы академиков РАО – С. Я. Батышева, А. М. Новикова, Д. А. Новикова; проф. Т. Ю. Ломакиной нами были определены, как модель предпринимательских компетенций студентов СПО, так и полисубъектная схема, включающая **четыре базовых принципа сетевых коммуникаций для возрождения российского семейного бизнеса:**

1. Принцип полисубъектности; 2. Принцип непрерывности; 3. Принцип преемственности; 4. Принцип модульности.

Принцип полисубъектности предполагает проектирование сетевых коммуникаций с разными по масштабу и отраслевой принадлежности субъектами семейного бизнеса, которые могут стать устойчивыми заказчиками и финансовыми инвесторами на целевую контрактную подготовку работников квалифицированного труда.

Таковыми субъектами могут стать, как государственно-корпоративные ассоциации семейного бизнеса, ремесленничества, так и ассоциации, представляющие интересы лиц с ОВЗ и инвалидов, а также субъекты инфраструктуры.

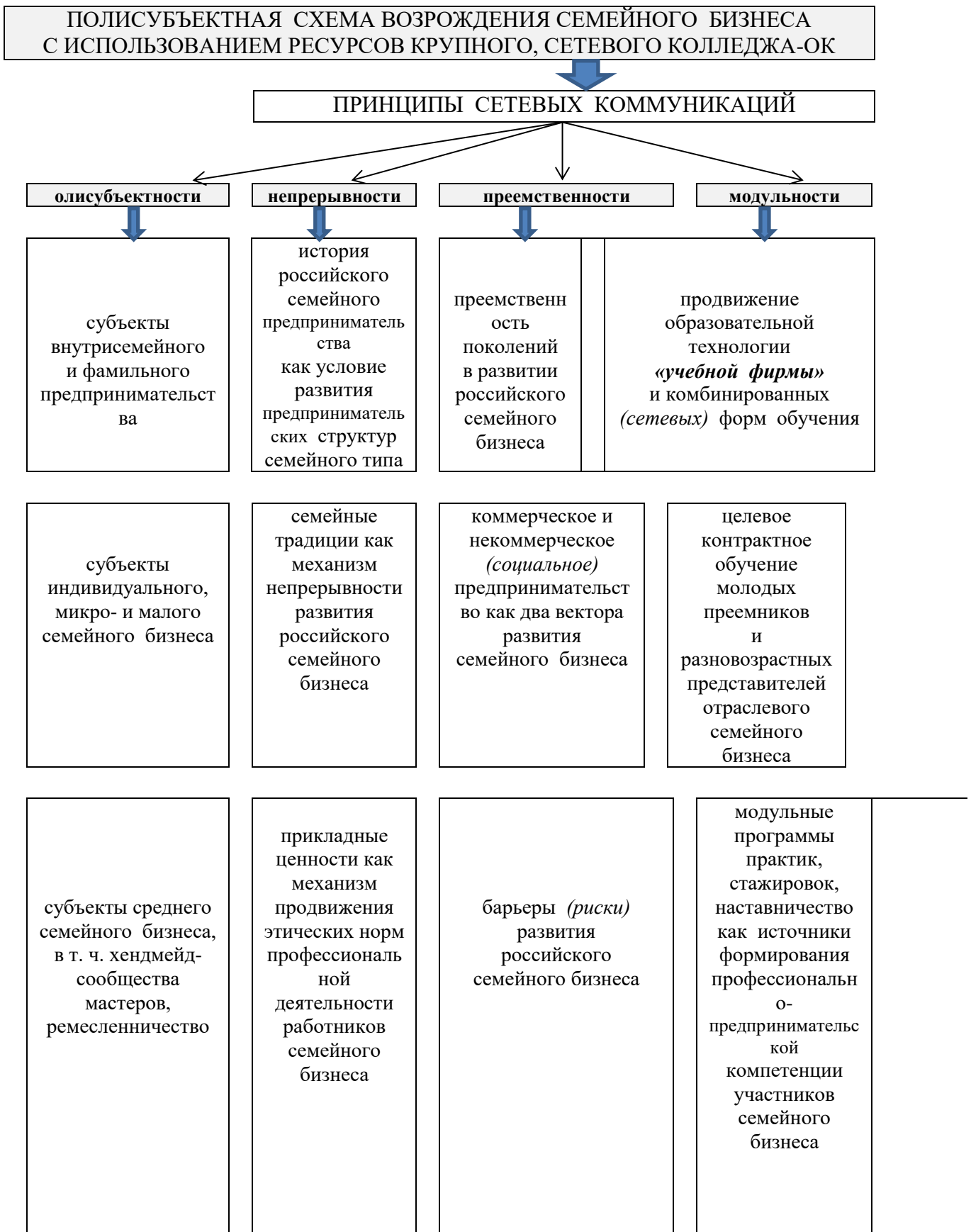
Принцип непрерывности предполагает критическое изучение истории российского и зарубежного семейного предпринимательства, семейных традиций, прикладных ценностей и формирования механизма мотивации к развитию конкурентоспособного российского сетевого семейного бизнеса.

Принцип преемственности предполагает сохранение преемственности разновозрастных поколений в развитии коммерческого и некоммерческого (*социального, интеллектуального*) предпринимательства, в т. ч. изучение рисков развития российского семейного бизнеса.

Принцип модульности предполагает разработку совместно с субъектами семейного предпринимательства различных образовательных технологий, модульных программ практик, стажировок [Рубин Ю. Д., Можжухин Д. П., 2017], для формирования предпринимательских компетенций и формирования

гендерных команд дипломников продвижения семейного сетевого бизнеса (см. схему).

Схема



<p>Государственно-корпоративная ассоциация семейного бизнеса РФ</p>	<p>механизм мотивации к обмену знаниями между работниками семейного бизнеса, педработниками СПО и студентами</p>	<p>формирование гендерных команд дипломников по продвижению различных форматов семейного бизнеса</p>
<p>межведомственная инфраструктура семейного предпринимательства, в т. ч. колледж-ОК, сетевые торговые площадки и др. агрегаторы</p>	<p>формирование нового сетевого бизнеса как стратегии развития молодой семьи</p>	

Список литературы

1. *Дмитриенко И.* Рукодельники XXI века. Индустрия хендмейд-товаров растет в РФ // «Профиль», № 25. – 02.07.2018. – С. 41 -47.
2. *Волков Д. А.* Особенности организации и управления семейным предпринимательством в условиях России: дисс. докт. экон. наук по спец. – 08.00.05. – М. - 2017. – РАНХИГС. – С. 16.
3. *Никитин М. В.* Становление сетевого профессионального образования: ресурсы организаций и сообществ. Практикоориентированная монография / М. В. Никитин. – М.: РУСАЙНС, 2018. – 260 с.
4. *Рубин Ю. Б., Можжухин Д. П.* Реализация компетентностно-ориентированного подхода в процессе формирования образовательных программ по предпринимательству // Педагогика. – 2017. - № 6. – С.71 – 81.
5. *Чистякова С. Н.* Актуальные проблемы среднего профессионального и высшего образования // Профессиональное образование. Столица. - № 9. - 2017. Приложение. – С. 10.

Л.И. Писарева, кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФГБНУ ИСРО РАО
(Москва, Россия)
pisareva-l@list.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЕ ПРОСТРАНСТВО

Вызванные глобализацией изменения в геополитике объективно поставили национальное образование в большинстве стран мира перед необходимостью совместно решать по существу сходные проблемы в экономике, образовании и в других сферах жизни ради достижения устойчивого экономического и общественного развития.

В связи с обострением конкуренции на мировом рынке труда и борьбы за лидерство на международной арене менялись традиционные представления об образовании и объективно формировались новые требования. В их числе: необходимость расширения традиционных функций образовательных институтов с целью подготовки национальных кадров, удовлетворения возросшего спроса на полноценное развитие и получение гражданами разных видов общеобразовательной, профессиональной и специальной подготовки. Экономическим негативом оборачивается ускорение процесса морального и фактического обесценивания полученных ранее знаний, т.е. их девальвация, «старения» спустя несколько лет после окончания вуза.

Эти факторы обусловили переход на новую педагогическую парадигму, провозгласившую приоритет системы "образования в течение всей жизни", пришедшей на смену системы "образования на всю жизнь». Переход сопровождался существенными изменениями в организационном и содержательном плане в различных институтах национального образования, что стало необходимым и обязательным условием их адаптации к принципиально иным требованиям социально-экономического, политического, технологического, культурологического и научного характера по сравнению с предшествующей эпохой научно-технической или индустриальной или информационной революции [1].

Разработанные в структурах многочисленных международных организаций Европейского Союза программы «образование без границ», «обучение в течение жизни для всех» и другие определили конкретные задачи, направления развития образовательной политики и выполнение программы непрерывного образования на европейском и национальном уровне. Подготовленный ими Европейский проект становится основным ценностно-целевым ориентиром и вектором развития национального непрерывного образования, его социально-экономическим, политическим, идеологическим и культурным наполнением (содержанием), условием создания соответствующей европейским ценностям системы образования. Ее

принципами провозглашаются: *непрерывность; общедоступность; преемственность; многообразие образовательных учреждений; приоритетность общечеловеческих ценностей; гуманистический и светский характер; единство культурного и образовательного пространства.*

Непрерывное образование на европейском образовательном пространстве проделало путь от признания его насущной необходимости до создания соответствующих экономических, социальных и педагогических условий для его развития, от разработки его концептуальных основ до практической их реализации. Расширение международных контактов в области просвещения, обмен опытом и совместная деятельность разных стран способствовали тому, что в образовательном пространстве появились общие европейские концептуальные положения, нашедшие отражение в национальных моделях непрерывного образования на сближение образовательных систем, а также совместное участие в реализации единой программы «образования через всю жизнь», предложенной Европейским Союзом, каждая страна проявила свои национальные особенности при решении проблемы непрерывного образования.

Среди европейских стран Федеративная Республика Германия занимает лидирующее положение и особое место в Европейском Союзе как одна из его основательниц и как экономически развитое государство, которому принадлежат ведущие позиции в экономической, политической, социальной и культурной областях международной жизни. Высоким престижем пользуются ее среднее и высшее профессиональное образование.

В основе перехода немецкой системы образования к новой педагогической парадигме, к «образованию длиною в жизнь», лежат как общие объективные для всех стран ЕС факторы, так и ее особые исторически сложившиеся условия и возможности. Во всех документах, касающихся создания национальной модели системы непрерывного образования, четко прослеживается: тенденция на интеграцию в общеевропейскую систему образования, ориентация на европейские гуманистические традиции и демократические ценности: индивидуализм и ответственность, готовность к общественной деятельности, воспитание гражданственности, на единство обучения, духовного и физического совершенствования, стремление к успеху. Важнейшей задачей объявляется высокая степень самостоятельности, самодисциплины, мотивация к получению знаний, профессиональная и географическая мобильность, формирование готовности постоянно учиться и самостоятельно действовать [2].

Развитие немецкого непрерывного образования - это динамичный процесс, происходящий в различных структурах и на различных ступенях образования, где нашли отражения два основных сегмента: традиционный, исторически обусловленный, сохраняющий особенности системы национального образования в течение более шестидесяти лет своего развития. Второй - характеризующий новые общеевропейские тенденции, проявляющиеся в системе немецкого образования в последние десятилетия благодаря тесному взаимодействию с другими странами в рамках международного сообщества и прежде всего Европейского Союза.

Немецкая модель непрерывного образования выделяется исключительно широкой сетью учебных заведений, учреждений и разнообразных учебных центров, которые предоставляют всевозможные виды и формы постформального (начального, среднего, высшего) образования и обучения. Особое внимание уделяет профессиональному непрерывному образованию, его организации и социально-экономической направленности, вкладу в борьбу за лидерство и конкурентоспособность на рынке труда при активном и заинтересованном участии в финансировании, инвестировании и спонсировании со стороны государства, предпринимателей, работодателей, представителей бизнес-структур [3].

Немецкие предприниматели являются инициаторами привлечения своего персонала к участию в мероприятиях системы повышения квалификации, различных форм обучения: курсов, семинаров, лекций. Об успешности подобной инициативы свидетельствует рост числа подобных руководителей, на которых приходится 73% их общего числа.

В стране с действующей шкалой специальностей по 350 учебным профессиям свыше 67% молодежи получают свою первую квалификацию в рамках начального заводского профессионального образования при сочетании теоретической и практической подготовки. Ее проходят по 246 профессиям и по 93 специальностям. Из 51,5 млн. (72,4%) обладателей профессиональным образованием 69,3% получили его в рамках заводского обучения, 10,4% - по окончании техникумов, 6,8% - в профессиональных (специализированных) вузах, 10,0% - в академических вузах, 1,5% - по окончании аспирантуры определенного профиля. Без профессионального образования числятся 19,2 млн. человек. и нет данных о виде диплома у 0,7% работающих.

Из 2,6 млн. человек получали образование в различных профессиональных учебных заведениях. Из них: 1,6 млн. учились в профшколах (Berufsschule), 478 тыс. в специальных профшколах (Berufsfachschulen), 139 тыс. в специальных гимназиях (Fachgymnasien), 163 тыс., в профессионально-технических школах повышенного типа (Berufstechnischen Oberschulen), 24,6 тыс. – в спецшколах (Fachschulen) и 183 тыс. – в школах, относящихся к системе здравоохранения [3].

Особо престижным сектором в структуре немецкого просвещения являются высшие школы, право на обучение в которых получают 16-19-летние учащиеся II ступени общего среднего образования. Из них формируется будущий и основной студенческий контингент.

Немецкое высшее образование под «покровительством» крупного бизнеса и его инвестиционной поддержки, проявляющих повышенный спрос на выпускников вузов как наиболее конкурентоспособного и перспективного контингента молодых специалистов в стране и за ее пределами, заслуживает особого внимания. Сама идея непрерывного образования и ее практическое воплощение осуществлялась главным образом через высшую школу (подготовка и переподготовка специалистов разного уровня) в виде новой функции вуза по повышению квалификации широкого спектра участников. Вузы постепенно становились центром образования для взрослых, т.е. для

«нетрадиционного» состава студентов. Одновременно создавались новые вузы и учебные центры.

На рубеже XX-XXI вв. в шкале различных специальностей происходят большие изменения: появляются новые профессии в области электроники, информационных технологий, защиты окружающей среды, что способствовало увеличению числа слушателей образовательных центров, росту потребности в дополнительном образовании.

В системе непрерывного образования взрослое население проявляет в основном чисто "деловые" (профессиональные) потребности, его интересует карьерный рост, повышение уровня квалификации и желание приобрести такие навыки, востребованные в производственной сфере как умение проявить инициативу, самодисциплину, готовность брать на себя ответственность и самостоятельно решать различные проблемы. Умение общаться с партнерами, быть готовыми сменить рабочее место, утвердиться в своей профессии или приобрести новую специальность. Овладеть умениями работать в группе (коллективе) - важный компонент дополнительного образования для большинства слушателей соответствующих образовательных учреждений.

В немецком образовательном пространстве в качестве руководства к практической образовательной деятельности принят тезис: «развитие активной гражданской позиции и профессиональных навыков необходимо для адаптации к требованиям нового общества и для участия в социальной и экономической жизни», нашедший свое место в международных документах, в частности Меморандуме Комиссии Европейского Союза «Об обучении в течение жизни» (2000 г.)

Особый акцент делается на развитие ответственности по отношению к любому виду деятельности, включая учебную, с которой начинается понимание смысла слова ответственность как нравственной ценности, ее дальнейшее распространение и применение в личной и общественной жизни, в деле совершенствования окружающего человека мира, что приравнивается к выполнению морального и гражданского долга [2].

Современную модель немецкого непрерывного профессионального образования характеризует расширение функций университетов. Помимо квалифицированного образования, которое получают 1/3 лиц одной возрастной категории, организована система повышения квалификации специалистов и подготовка молодых ученых для всех областей науки, для экономических и публичных административных структур, что осуществляется совместно с неуниверситетскими научно-исследовательскими учреждениями (1/3 общего числа ученых работает в системе высшего образования). Повышенные требования к научной деятельности и соответственно к подготовке молодой смены и уровню квалификации преподавателей вузов, привели к изменению системы университетской подготовки будущих научных кадров: приоритет был отдан не традиционной индивидуальной модели («профессор-диссертант»), а структурированной модели аналогичной методологии организации

междисциплинарных исследований, совместной работе над проектом «на стыке» двух и более научных дисциплин.

Список литературы

1. *Писарева Л.И.* Непрерывного образования в Германии: основы создания и проблемы развития //Проблемы современного образования. -2015.—№ 1.- С.29-40
2. *Писарева Л.И.* Формирование системы непрерывного образования в Германии //Школьные технологии. -2015.—№ 1.-С.51-58.
3. *Писарева Л.И.* Немецкая модель непрерывного образования //Педагогика -2016.- № 2.- С.106-113.

Т.В. Поздеева, кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
(Минск, Республика Беларусь)
pozdeeva_t@inbox.ru

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе в Республике Беларусь в условиях социокультурной трансформации современного общества одним из направлений модернизации образовательных процессов является создание учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования. Учебно-научно-инновационного кластер непрерывного педагогического образования объединяет в себя учреждения образования, относящиеся к разным уровням образования, научных и научно-методических организаций, добровольно взаимодействующий на договорной основе, участвующих в формировании инновационных подходов к педагогическому образованию и обеспечивающих практическое использование этих подходов при подготовке педагогических работников. С целью совершенствования качества образовательного процесса, усиления практикоориентированности учебного процесса на факультете дошкольного образования создается образовательная модель специалиста, обладающего развитой профессиональной компетентностью, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту.

Профессиональная компетентность будущего специалиста системы дошкольного образования – это интегративная профессионально-личностная характеристика, определяющая готовность к работе с детьми дошкольного

возраста в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего образования «Дошкольное образование». Выделяются особенности современного процесса профессиональной подготовки педагогических работников учреждений дошкольного образования в процессе непрерывного образования – вариативность, модульность, индивидуально ориентированный способ освоения содержания подготовки. В соответствии с этим можно выделить требования к проектированию, содержания подготовки воспитателя учреждения дошкольного образования, на компетентностном подходе. Это, прежде всего, необходимость опережающей подготовки воспитателя, готового к инновационным преобразованиям в сфере профессиональной деятельности; ориентация на качества личности, влияющие на самоопределение человека, выступающие основой модернизации профессионального педагогического образования; использование деятельностного типа содержания подготовки педагога; достижение сформированности соответствующих компетенций; использование адекватных средств диагностики, формируемых у педагогических работников компетенций.

Большое значение на начальном этапе в учреждении высшего образования формирования и развития профессионально-педагогической направленности имеют предметы педагогического цикла, которые способствуют пониманию и содержанию педагогической деятельности, формированию интереса к деятельности специалиста системы дошкольного образования. Как показывает практика, основы интереса к будущей профессии закладываются при изучении учебных дисциплин «Введение в педагогическую профессию», «Дошкольная педагогика». Важно в процессе подачи материала использовать активные методы обучения, как в традиционной форме, так и в более свободной, имеющей практикоориентированную направленность: КВН, деловые игры, дискуссии, защиты проектов, междисциплинарное джигсо и т.д.

Важным моментом в становлении профессиональной компетентности воспитателя является развитие исследовательской функции. Развитие исследовательских умений у будущих педагогов является одним из факторов успешного освоения профессии. Обучение в профильных классах педагогической направленности предполагает включение учащихся в проведение микроисследования, проектную научно-исследовательскую деятельность. Программой факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» (10 класс) в рамках педагогических проб предлагается проведение обучающимися микроисследования «Как поднять престиж педагогической профессии?». Апробация результатов исследования осуществляется на научно-практической студенческой конференции факультета дошкольного образования БГПУ. Выступление на заседании конференции, возможность общения со студентами способствует росту исследовательского интереса учащихся, подтверждает правильность выбора профессии педагога. Формирование исследовательских умений необходимо осуществлять и на первом курсе обучения. Видится полезным предлагать студентам творческий проект по учебной дисциплине или микроисследование, где бы они смогли поработать с литературой, сопоставить множество подходов,

предложить авторское решение и его обосновать. Такая проектная форма апробирована в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика» с первокурсниками в рамках общей проблематики «Педагогическая футурология». Проекты действительно помогают им лучше понять суть научного исследования и концепты, которые заявлены в теме по методологии педагогического исследования. Студенты дневной формы получения образования, как и заочной, имеют возможность принимать участие в работе студенческой лаборатории «Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста», проводить исследования на базе филиала кафедры, представлять результаты своего исследования на педагогических советах, методических объединениях.

На втором этапе подготовки специалистов дошкольного образования реализуется образовательная магистерская программа «Экспертиза качества дошкольного образования» в сетевой форме, разработана, утверждена и реализуется совместно БГПУ им. М. Танка и РГПУ им. А.И.Герцена на базе Института детства РГПУ и факультета дошкольного образования БГПУ. Данная программа направлена на подготовку специалистов к самостоятельному решению задач профессиональной деятельности (научно-исследовательской, экспертно-методической) в области оценки качества образования в раннем детстве с учетом особенностей национальных и международных систем дошкольного образования. В процессе изучения учебных модулей значительное место отводится проектной деятельности магистрантов и соответствующей форме проведения экзамена. Так, по учебным модулям «Проектирование и экспертиза образовательных программ дошкольного образования» и «Экспертиза качества образовательного пространства», магистранты первого курса готовят и представляют на защиту проекты вариативных моделей образовательных программ и предметно-развивающей среды учреждения дошкольного образования (например, «Я исследую – я творю», «В гармонии с природой», «Счастливые дети», «Я могу быть здоровым» и др). По мнению магистрантов, проектная форма проведения экзамена является более практико ориентированной, и, в то же время, позволяет глубже изучить теоретические аспекты изучаемых моделей, позволяет реализовать междисциплинарный подход к организации обучения через интеграцию программно-содержательного и организационно-средового аспектов создаваемой ими модели учреждения дошкольного образования.

Отличительной особенностью и важным структурным компонентом образовательной программы является научно-исследовательская работа как форма и инструмент сетевого взаимодействия участников, включающая содержание и организуемая на протяжении всего периода обучения.

Профессиональная компетентность педагога любой специальности, в том числе и воспитателя учреждения дошкольного образования, не сводится только к набору знаний и умений, а к апробации их в реальной образовательной практике, определении эффективности их использования. С этой целью, с первого курса студенты погружаются в реалии своей будущей профессии – выполняют лабораторные занятия, которые проходят на базах

филиалов кафедры, проходят волонтерскую практику, ознакомительную практику, методическую, педагогическую, преддипломную, имеют возможность писать курсовые работы, защищать творческие проекты, апробировать материалы дипломных работ, представлять полученные результаты на студенческих конференциях, конкурсах курсовых работ.

Реализация образовательного процесса подготовки воспитателя детского сада в учреждении высшего образования может быть успешно осуществлена при условии личной включенности студентов. Студент должен сам уметь конструировать содержательную среду собственного образования.

Таким образом, эффективность формирования профессиональной компетентности специалиста дошкольного образования в условиях непрерывного образования может быть достигнута при выполнении следующих условий: использовании личностно-деятельностного и компетентностного подходов в обучении; применении практикоориентированных заданий и активных методов обучения; конструирования диалогических форм обучения; внедрении современных информационных технологий.

Н.В. Попова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
natalie-barnaul77@bk.ru

Н.Г. Баринаова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный аграрный университет
(Барнаул, Россия)
natalie-barnaul77@bk.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Российское образование последние десятилетия переживает бурный период перемен, проявляются многообразные педагогические инициативы и происходят инновационные процессы: Россия интегрировалась в мировое образовательное пространство, созданы новые типы образовательных учреждений (федеральные и национальные исследовательские университеты), введена двухуровневая система образования (бакалавриат - магистратура), разработаны образовательные программы нового поколения на основе Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Совершенствуются традиционные и внедряются в педагогическую практику новые методы и технологии обучения и воспитания, развиваются новые формы

организации обучения, изменяется характер организации и управления в образовательной сфере.

Анализ проблемы формирования профессиональной компетенции бакалавров немислим без рассмотрения психолого–педагогических характеристик профессиональной деятельности будущих специалистов в современных условиях. Среди современных российских психологов труда, инженерных психологов, психологов в области управления и специалистов в области профессионального самоопределения, немало сделавших за последнее время для развития указанных направлений.

Теоретические исследования о потребностях человека, о сущности отношений его с окружающей действительностью и самим собой, получившее развитие в современной методологии личности, в научно-педагогической теории, служит основанием для определения отношений в качестве предмета профессиональной деятельности в педагогике. При этом мы исходим, во-первых, из психологической модели личности, предложенной Ю.В. Киселевой. В ее работах рассматриваются теоретические и практические основы профессионально-педагогической культуры преподавателя, излагается авторский подход к проблеме ее формирования. Раскрывается и обосновывается четырех - компонентная модель профессионально-педагогической культуры. Определена совокупность ценностей, овладение которыми создает основу для формирования профессионально-педагогической культуры [1].

Во-вторых, из работ Ю.В. Киселевой, где она рассматривает педагогические условия. В качестве внутренних условий выступают: направленность студентов на будущую профессию; осознание ими значимости самоорганизации и саморегуляции для успешности учебной и профессиональной деятельности; устойчивая мотивация получения соответствующих знаний и освоения необходимых способов действия; сознательная активность учащихся в ходе формирующей деятельности; направленность на тренинг необходимых умений в условиях учебной, учебно-профессиональной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности. [2].

Ряд ученых практиков разработали и внедрили в университет модульно-рейтинговую технологию обучения, и созданная на ее основе автоматизированная система управления учебной деятельностью студента выявляет необходимость в осуществлении непрерывного контроля в условиях повышения качества подготовки, уровня организации учебного процесса и эффективности обучения студентов[3].

Профилирующие кафедры высших учебных заведений, выпускавшие многие десятилетия профессионалов, сегодня выпускают бакалавров, а работодатели – привлекают их для решения производственных задач. Поэтому важно осмыслить особенности их подготовки, определяемые нормативными документами, определиться с возможными проблемами, чтобы находить конструктивное их решение в условиях новой социально-экономической и технологической реальности.

Общепризнано, что высшее образование должно ориентироваться на подготовку бакалавров, обладающих высоким уровнем профессиональной компетенции, которая обобщенно рассматривается как характеристика качества теоретической и практической подготовки выпускника вуза, его знаний, а также актуальных и потенциальных способностей.

Двухуровневая система образования вызывает вопросы не только у сотрудников вузов, но и у работодателей, студентов. Многие представители промышленности и бизнеса не в полной мере представляют себе компетенции будущих бакалавров, воспринимая их как «недоучившихся специалистов». Это, в свою очередь, вызывает растерянность абитуриентов, которые не могут быть уверены в своем трудоустройстве после четырёхлетнего обучения. Уже сейчас многие выпускники-бакалавры сталкиваются с проблемой: работодатель не всегда считает четырехлетний срок обучения законченным высшим образованием, на этом основании отказывая в трудоустройстве.

Формально ФГОС определяет образование бакалавров как «профессиональное», в действительности же примерно 50% учебного времени (что соответствует и трудоемкости изучения) в вузе отдано общим дисциплинам двух циклов: 1) «Гуманитарный и социально-экономический»; 2) «Математический и естественнонаучный». С одной стороны, дисциплины указанных циклов, безусловно, важны, они носят общенаучный и мировоззренческий характер, предупреждают однобокость, с другой стороны, в процессе обучения не остается достаточного места для дисциплин профессионализации.

Примечательно, что большинство (60%) формулировок компетенций в ФГОС начинаются со слова «способность», остальные – со слова «готовность». Известно, что способности определяются как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения деятельности. А обнаруживаются они в процессе овладения этой деятельностью. Формирование способностей происходит на основе задатков. Очевидно, что обнаружение и развитие профессиональных способностей («компетенции») выпускника возможно лишь в самой деятельности по выбранной профессии [4].

В процессе профессионального образования студенты должны обрести необходимые компетенции. Но в силу индивидуальных особенностей и ресурсов будущие выпускники могут овладеть компетенциями (как и профессионализмом в целом) на разном уровне: от низкого уровня, обеспечивающего решение элементарных задач деятельности, до достаточно высокого уровня, достаточного для решения самых сложных задач профессиональной деятельности [5].

Сложность процесса профессиональной деятельности является объективной характеристикой, а трудность овладения им – это субъективная характеристика, зависящая от обучаемого. Его природных задатков и общих (интеллектуальных) способностей, опыта, мотивации, или, – в обобщенной форме, – ресурсов личности. В свою очередь, более или менее успешная реализация индивидуальных ресурсов человека зависит от среды.

Соответственно, успешность профессионализации на этапе обучения бакалавров зависит от особенностей организации образовательной среды в вузе, и прежде всего, на профилирующей кафедре.

В условиях перехода на двухуровневую систему обучения «бакалавр-магистр», предполагается, что качество подготовки выпускника бакалаврской программы за четырехлетний период обучения должно соответствовать качеству подготовки специалиста за пятилетний период обучения. Процесс подготовки таких выпускников-бакалавров должен выражаться как в обновлении содержания профессионального образования, так и в выборе подходов, обеспечивающих оптимизацию образовательного процесса.

Изучение состояния системы образования позволило выявить ряд проблем, связанных с переходом на двухуровневую систему высшего образования и введением компетентного подхода: несоответствие требований образовательных стандартов и требований рынка труда, предъявляемых к профессиональным и личностным характеристикам выпускников; в организации образовательного процесса не учитывается специфика дальнейшей профессиональной деятельности бакалавров, которые впоследствии должны заниматься проектно-конструкторской и производственно-технологической деятельностью; сокращение времени на изучение общепрофессиональных и специальных дисциплин, особенно в процессе подготовки бакалавров за четырехлетний период обучения; использование только традиционных подходов в обучении; отсутствие контроля и мониторинга уровней сформированности реальных знаний, умений и опыта квазипрофессиональной деятельности, выраженной в способностях (компетенциях) [6].

С целью решения представленных проблем многие учёные в своих научно-педагогических исследованиях пытаются создавать различные модели выпускников и модели организации процесса подготовки, основанные на педагогических концепциях, подходах и технологиях. В этой связи целесообразно провести анализ современных требований к подготовке выпускников и выявить основные факторы (подходы), влияющие на эффективность организации образования.

Общим результатом внедрения этих подходов должно быть повышение качества профессиональной подготовки бакалавров.

Условиями повышения качества подготовки бакалавров мы рассматриваем: компетентный подход к проблеме профессиональной подготовки студентов и идею формирования профессиональных компетенций как одной из ключевых компетенций в их подготовке; педагогическое проектирование учебных курсов как системообразующий принцип формирования профессиональных компетенций студентов; конкретное содержание и технология формирования профессиональных компетенций бакалавров; оценочные критерии сформированности профессиональных компетенций.

Большинство исследователей в своих работах указывают на то, что в структуре профессиональной компетенции можно выделить два взаимодополняющих компонента: личностная компетенция и специальная

компетенция. В дальнейшем следует рассматривать специальную компетенцию, как функциональную компетенцию выпускника.

Исходя из выше изложенного, сформулируем: компетентностная модель будущего выпускника будет складываться из личностной компетенции (ЛК) и функциональной. Последняя в свою очередь сложится из проектно-художественной (ПХ) и проектно-конструкторской (ПК).

Личностная компетенция - это качественная характеристика, позволяющая выполнять процесс трансформации художественной идеи в графическую развёртку поверхности, а затем в реальный объект на уровне авторского творческого характера профессиональной деятельности. А функциональная - это система взаимодействия специальных знаний, умений, навыков и, опыта творческой квазипрофессиональной деятельности, позволяющая выполнять процесс трансформации художественной идеи в графическую развёртку поверхности, а затем в реальный объект.

На основе анализа и обобщения литературных источников по проблеме мы рассматриваем педагогическую технологию как условие формирования профессиональной компетенции бакалавров как часть целостного образовательного процесса. Важную роль в данной технологии необходимо отвести формированию теоретических знаний, практических навыков, развитию творческого образного мышления, рефлексии. Ее характерными чертами выступают обучение на основе организации квазипрофессиональной проектной деятельности и ориентации на личностное развитие.

Целью разработанной нами технологии формирования профессиональной компетенции является создание системы формирования личностной, проектно-конструкторской и проектно-художественной компетенций будущего специалиста.

Реализация данной технологии осуществлялась путем совершенствования образовательного процесса в соответствии со следующими принципами, которые отвечают характерным чертам эффективной технологии, а именно: системности, концептуальности, воспроизводимости, научности, интегративности, эффективности, новизны, алгоритмичности, оптимальности и законосообразности.

Принцип системности проявляется в логически выстроенных курсах дисциплин в рамках учебного плана. Данные дисциплины взаимодополняют, обогащают и уточняют теоретические знания и практический опыт студентов, причем предыдущие курсы являются базой для последующих.

На наш взгляд, условиям реализации компетентностного подхода в обучении бакалавра, в большей мере, отвечает теория контекстного обучения А.А. Вербицкого. Изначально, разработанная для решения проблем профессионального образования, она дает возможность моделировать предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста посредством трех последовательно реализуемых обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной.

Принцип воспроизводимости позволяет применять данную технологию в различных педагогических условиях, в том числе и для обучения студентов других специальностей.

Принцип интегративности реализуется посредством направленности всего процесса обучения на развитие профессиональной компетенции бакалавра и заключается в формировании у студента целостного представления о будущей профессии.

Принцип эффективности предполагает, что изучение каждой темы направлено на формирование: личностной компетенции; функциональной компетенции (проектно-художественная и проектно-конструкторская компетенции).

Принцип новизны заключается в модернизации процесса обучения, а именно в целенаправленной системе действий интегративного характера, ранее не применяющейся в работе со студентами данного направления.

Принцип алгоритмичности позволяет механически применять технологию в однотипных педагогических ситуациях, условно разделяя изучение конкретной темы на три части:

- Получение новых знаний.
- Обогащение практического опыта на основе полученных теоретических знаний.
- Креативное использование полученных знаний и практического опыта в самостоятельной поисковой деятельности. На данном этапе студентам предлагается проблемная ситуация, решение которой им предстоит найти самостоятельно: провести анализ ситуации, пошагово спланировать свою деятельность по достижению необходимого результата, соответственно пошагово рефлексировать для прогнозирования дальнейших действий. Проблемные ситуации предлагаются студентам в форме ролевой игры, коллективного творческого дела, анализа производственной ситуации, производственно-профессиональной практики, участие в конкурсных показах.

Принцип оптимальности предполагает достижение поставленной цели с минимальными затратами сил всех субъектов образовательного процесса посредством модульно-рейтинговой системы квалиметрии, которая позволяет в соответствии с общей логикой движения к результату прогнозировать технологически необходимый результат каждого шага и показатели каждого шага. Входной тест каждой дисциплины есть способ диагностики степени готовности студентов к работе с содержанием. Контрольные точки после каждого модуля являются одновременно и точками рефлексии, а достигнутый в заданном диапазоне результат, служит предпосылкой к сохранению преемственности в технологической цепочки.

Рейтинговая система оценки достижений студентов естественным путем повышает мотивацию к учебной деятельности и творческой самореализации, одновременно демонстрируя обучаемому собственный рост. Кроме того, в технологии заложены действия, направленные на снятие физиологических, психологических и социальных рисков.

Принцип законосообразности заключается в том, что технология формирования профессиональной компетенции спроектирована в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), согласно учебному плану направления и стандартам дисциплин, с учетом гигиенических требований к нагрузке.[7]

Таким образом, педагогическая технология формирования профессиональной компетенции будущего бакалавра включает в себя: более крупные звенья в виде упорядоченных в рамках учебного плана направления дисциплин; логично структурированного содержания в контексте дисциплины (модулей); пошагового формирования профессиональной компетенции внутри каждой изучаемой темы, посредством активных, творчески направленных форм деятельности студентов.

На основе анализа и обобщения литературных источников по проблеме исследования нами разработаны составляющие профессиональной компетенции бакалавра (личностная компетенция, проектно-художественная и проектно-конструкторская) и уровни их проявления: оптимальный, допустимый, критический, недопустимый.

Уровни проявления компетенции оцениваются согласно программно-целевому подходу, разработанному И.К. Шалаевым, который требует критериев оценки конечных результатов деятельности педагогических систем любых масштабов [8]

Предлагаемая технология позволяет оценивать и качество самой выстроенной на профилирующей кафедре обучающей системы и ориентирует субъектов педагогического процесса на планирование, и осуществление мер, адекватно направленных на формирование и развитие личностной и функциональной компетенции до оптимального уровня, может также использоваться при отслеживании динамики развития данных компетенций.

Под направленностью мы понимаем сложное целостное образование, состоящее из разнообразных по нравственному содержанию, силе и волевой обеспеченности чувств, стремлений, потребностей, выражающихся в реальном поведении личности студента [9].

Предлагаемая ниже система (1), необходима при оценке уровня развития профессиональной компетенции будущего выпускника.

При этом мы использовали следующее квалиметрическое правило:

$$\begin{aligned} \text{ЛК} &= 1\text{П} + 2\text{П} + 3\text{П} + 4\text{П} + 5\text{П} + 6\text{П} + 7\text{П} + 8\text{П} + 9\text{П} + 10\text{П} + 11\text{П} + 12\text{П} + 13\text{П} + \dots + 14\text{П}, \\ \text{ПКК} &= 1\text{П} + 2\text{П} + 3\text{П} + 4\text{П} + 5\text{П} + 6\text{П} + 7\text{П} + 8\text{П} + 9\text{П}, \\ \text{ПХК} &= 1\text{П} + 2\text{П} + 3\text{П}, \quad (1) \end{aligned}$$

где ЛК - интегративный показатель уровня развития личностной компетенции, проектно-конструкторской компетенции и проектно – художественной компетенции, п – показатель, структурная единица рассматриваемой компетенции.

Если $140 \geq \text{ЛК} \geq 126$, то уровень развития личностной компетенции высокий; если $112 \geq \text{ЛК} \geq 84$, то уровень развития личностной компетенции

средний; если $70 \geq \text{ЛК} \geq 56$, то уровень развития личностной компетенции низкий; если $\text{ЛК} \leq 42$, то уровень развития личностной компетенции будущего выпускника отсутствует.

Если $90 \geq \text{ПКК} \geq 81$, то уровень развития проектно-конструкторской компетенции высокий; если $72 \geq \text{ПКК} \geq 54$, то уровень развития проектно-конструкторской компетенции средний; если $45 \geq \text{ПКК} \geq 36$, то уровень развития проектно-конструкторской компетенции низкий; если $\text{ПКК} \leq 27$, то проектно-конструкторской компетенции будущего выпускника отсутствует.

Если $30 \geq \text{ПХК} \geq 27$, то уровень развития проектно-художественной компетенции высокий; если $24 \geq \text{ПХК} \geq 18$, то уровень развития проектно-художественной компетенции средний; если $15 \geq \text{ПХК} \geq 12$, то уровень развития проектно-художественной компетенции низкий; если $\text{ПХК} \leq 9$, то проектно-художественная компетенция будущего выпускника отсутствует.

Интегративный показатель уровня развития личностной и функциональной компетенции коррелирует с показателем качества образования и позволяет осуществлять контроль на всех этапах реализации образовательных программ вуза при уровневой подготовке выпускников за формированием выше указанных компетенций.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что большой вклад в подготовку бакалавров высшего учебного заведения вносят именно вузы, формируя личность, направленную на саморазвитие в профессиональной деятельности. Развитие уровневой подготовки в высшем учебном заведении может быть реальным, эффективным, социально значимым при условии реализации концепции методической подготовки бакалавров, удовлетворяющего региональным потребностям посредством компетентного подхода, ориентированного на личность студента.

Список литературы

1. *Попова Н.В., Киселева Ю.В.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 5. С. 206-208.
2. *Киселева Ю.В., Попова Н.В.* Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 5. С. 273-276.
3. *Попова Н.В., Баянкина Д.Е.* Инновационные педагогические технологии как условие формирования профессиональной компетенции бакалавров института физической культуры и спорта // Мир науки, культуры, образования. 2017. Т. 63. № 2. С. 194-198.
4. *Старченко Е.В.* Формирование профессиональных компетенций в учебно-образовательной деятельности у выпускников вузов // Молодой ученый. 2013. № 9: С. 405-407.
5. *Дружилов С.А.* Индивидуальные ресурсы профессионального развития человека. // Человек и образование: Академический вестник Института образования взрослых РАО: научно-педагогическое издание. 2006. № 6. С. 56-60.

6. *Комов А.Т., Куликов А.С.* О некоторых проблемах подготовки бакалавров по новому федеральному государственному образовательному стандарту. // *Современные проблемы науки и образования.* 2009. № 2. С. 36-37.

7. *Чижикова Н.В., Хализова А.В.* Компетентностная модель выпускника направления «Конструирование изделий легкой промышленности». // *Гарантии качества высшего профессионального образования: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции.* Барнаул: АлтГТУ. 2013. С. 34-35.

8. *Шалаев И.К.* Организационно-управленческие инновации в системе педагогического образования // *Сборник научных статей.* Барнаул: БГПУ. 1999. С. 110-114.

9. *Попова Н.В.* Психолого-педагогические условия формирования профессиональной направленности бакалавров в процессе компетентностно-ориентированного образования // *Проблемы современного педагогического образования.* 2018. № 59-1. С. 290-293.

Н.В. Попова, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
(Барнаул, Россия)
natalie-barnaul77@bk.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Совокупность всех сфер общественной жизни нашего общества переживает сложный переходный период. Это и сказывается на системе образования, на становления новой философии образования, разработки соответствующей стратегии, политики и практики. Сегодня стали общепризнанными гуманистическая парадигма образования, новые основополагающие принципы, соответствующие развивающемуся образованию.

Исходя из того, что развитие доминирующей тенденции в системе современного образования - переход от знаниевой (технократической) к личностной (гуманитарной) парадигме, в основе которой лежит человекоцентристский подход, основополагающую роль в системе образования играет принцип взаимодействия. В результате того, что сегодняшняя образовательная система находится в специфичной социокультурной ситуации, которая характеризуется отсутствием четко определенных норм и правил, определяющих и задающих способы организации жизнедеятельности, у человека, входящего в систему социальных отношений, возникают проблемы и

социальной адаптации, и сохранения личностных установок в условиях отсутствия общественных культурных образцов как определенных сравнительных ориентиров.

В современный период, в мире новейших технологий, инновационных программ в системе образования, предъявляются повышенные требования к личности педагога, в том числе и к студентам, обучающимся в институте физической культуры и спорта. Существенно и многократно возросли повышенные требования к формированию самой личности студента в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении института физической культуры и спорта. Большой акцент ставится в раскрытии вопросов о формировании и развитии личности студента, который будет в себе сочетать профессионально-психологическую подготовку, устойчивые умения и навыки практической работы в педагогической деятельности, определенные психологические черты и свойства личности. Будущий специалист в сфере физической культуры и спорта должен сочетать в себе художественную одаренность, творческую активность, инициативность и ответственность, потребность в постоянном обновлении своих знаний [1].

Особую значимость для педагогической практики имеют проблемы совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта. В образовательном пространстве института физической культуры и спорта важное место занимает физическое образование студентов. Физическое образование направлено на формирование специальных знаний, умений, а также на развитие разносторонних физических способностей человека. Его конкретное содержание и направленность определяются потребностями общества в физически подготовленных людях и воплощаются в образовательной деятельности.

Это обостряет проблему совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта.

В этой связи тема научной статьи является актуальной и своевременной.

Научная новизна и теоретическая значимость статьи состоит в том, что раскрыты теоретические и практические предпосылки совершенствования информационно-технической образовательной среды как новой реальности развития института физической культуры и спорта, использования инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов.

В данной статье мы анализируем разнообразные варианты применения методов и средств дистанционного обучения в зависимости от поставленных целей и задач, подготовленности обучающихся. Использования активных методов обучения в процессе формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к учебной дисциплине «Физическая культура», одна из самых актуальных задач в сфере образовательной среды института физической культуры и спорта.

В раскрытии основной проблемы попытались модернизировать и включить инновации в образовательное пространство института физической культуры и спорта. Уточнены основные понятия проблемы: «образовательная среда», «образовательное пространство», «инновационные образовательные технологии», «компетентность», «обучение в сотрудничестве», «дистанционное обучения», «активные методы обучения».

Теоретический анализ и практический опыт работы в сфере высшего учебного образования показал, что возможность обеспечения в развитии института физической культуры и спорта, возможности раскрытия и реализации творчества и положительных сторон поведения обучающихся, позволит реализовать современные тенденции информационно-технической образовательной среды как новой инновационной реальности.

Включения инноваций в образовательное пространство института физической культуры и спорта и его обновление позволит повысить эффективность работы. Результатом ее деятельности является: более высокая физическая подготовленность и степень совершенства двигательных умений и навыков, высокий уровень развития жизненных сил, спортивные достижения, нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие, толерантное отношение к окружающим, культура межличностного общения, повышения уровня воспитанности

Применения методов и средств эффективности формирования общей культуры человека, совокупности его социальных ценностей, знаний, норм и двигательных способностей специально созданной образовательной средой, пронизанной соревновательностью и чувством ответственности за совершенные дела и поступки.

В данной научной статье мы представляем методическое обеспечение, направленное на повышение эффективности процесса совершенствования образовательной среды института физической культуры и спорта.

В своей работе мы отмечаем, что эффективность совершенствования образовательной среды института физической культуры и спорта обусловлена многообразием и целесообразностью методов, приемов и средств, с помощью которых создаются специальные условия их становления.

Анализируя современные научные тенденции, наши выводы соответствуют современным научным концепциям совершенствования образовательной среды института физической культуры и спорта.

Любой акт непосредственного общения - это не только воздействие одного человека на другого, но и взаимодействие, являющееся двусторонней формой связи с развитой обратной связью, которая является контролем достижения поставленных целей. Педагогическое общение – акт действия, который, как и многие другие, ставит перед собой определенную цель и стремится ее достигнуть.

В этих условиях возникает эмоциональное отношение к делу, людям. Взаимодействие выступает сущностной характеристикой детерминирующей роли деятельности и общения в развитии единства мыслей, чувств, поведения,

мотивирующих нравственные потребности личности студентов обучающихся в институте физической культуры и спорта.

Алтайский государственный педагогический университет - цельный организм, жизнедеятельность которого зависит от взаимодействия его как преподавательского состава, так и обучающихся будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта. В современных социокультурных условиях наблюдается тенденция к гуманизации образования а, следовательно, и при взаимодействии преподавателей и студентов, обучающихся в институте физической культуры и спорта определяющее место должно отводиться его гуманному характеру.

Сущностной характеристикой взаимодействия является обмен отношениями, что обуславливает взаимовлияние, ведущее нравственному взаимоизменению его участников. Так понятое взаимодействие позволяет считать его главным условием развития субъектности личности студентов института физической культуры и спорта, как высшего проявления ее нравственных потребностей.

Основание возникновения и развития субъектности становится способность студентов института физической культуры и спорта в процессе взаимодействия и общения с преподавателями осмыслить, пережить свои действия, непосредственно в процессе профессионально-педагогической деятельности связать способность сравнивать, сопоставлять, оценивать себя через оценку других. При таком подходе надо учитывать не только саму деятельность студентов института физической культуры и спорта, но и детерминирующие их объективные условия, несущие в себе смыслы, нормы, правила, которым студент должен подчиняться и с учетом которых осуществлять свои действия вырабатывать нормы и правила. Условия дают студентам института физической культуры и спорта возможность определенного выбора и задают им цель его профессионально-педагогической деятельности, которая выступает как осознанный интерес, а также обеспечивают средствами учебной деятельности. На основе цели определяется программа действий по достижению определенного результата, который служит моментом дальнейшей конкретизации.

В итоге учебно-воспитательный и профессионально-педагогический процесс должен стать единым, стремиться к выполнению общей глобальной цели (выпустить сформировавшегося студента института физической культуры и спорта., высококвалифицированного профессионала), предметы будут взаимодополнять друг друга, а, следовательно, перед обучаемыми не будут стоять вопросы типа «Зачем нужен этот предмет?», «Что он даст для будущей профессии?».

В системе взаимодействия преподавателя и студента, обещающегося в институте физической культуры и спорта, возникает такое новое качество, как потребность в нравственных отношениях. Взаимодействуя между собой, студент и преподаватель воздействует на мысли, чувства, действия другого. Преподаватель, оказывая влияние на мысли, чувства, действия студентов, одновременно оказывается под их влиянием. При взаимодействии

преподаватель и студент перетерпчивают качественные изменения. Следовательно, взаимодействие ведет к взаимоизменению преподавателей и студентов, обучающихся в институте физической культуры и спорта.

Мы можем теоретически проанализировать и обосновать особенности взаимодействия преподавателей и студентов, обучающихся в институте физической культуры и спорта, приводящие к выводу о возникновении общего настроения мыслей и чувств, интересов и стремлений, в итоге приводящих к возникновению единства воли, поступков и действий.

Таким образом, мы полагаем что, взаимодействие и сотрудничество студентов и преподавателей института физической культуры и спорта должны быть построены на уровне смыслополагающих и целеполагающих действий. Продуктивно решая, учебно-воспитательные задачи, создается опорная база для развития высокого уровня мотивации для овладения конкретными операциями, относящимися ко всем уровням функционирования деятельности, так и для овладения способами взаимодействия и межличностных отношений преподавателей и студентов института физической культуры и спорта. Сотрудничество возможно лишь при переводе учебно-воспитательного и профессионально-педагогического процесса на уровень личностного взаимодействия студентов и преподавателей института физической культуры и спорта.

Чувства, переживаемые человеком в процессе его общения и деятельности, как правило, не безразличны для окружающих. Выраженные в поведении, конкретных поступках эти чувства становятся толчком к появлению у взаимодействующих с ними людей эмоционального отклика.

Таким образом, каждый преподаватель и студент института физической культуры и спорта должен быть ориентирован на производство и поддержание социальных отношений, в которых каждый должен уметь, прежде всего, взаимодействовать с людьми, находить и удерживать свое место в действующей системе общества.

На наш взгляд качественную профессиональную подготовку в педагогической деятельности студентов института физической культуры и спорта в высшем учебном заведении, возможно, осуществить, ставя главной задачей, акцентируя внимание на формировании профессиональной направленности личности студентов института физической культуры и спорта. Задачи, которые будут реализованы через воспитание мотивационно-ценностного отношения студентов к своей будущей педагогической деятельности. Акцент реализации поставленной цели через изменение ее профессиональной подготовки студентов института физической культуры и спорта, которая влечет за собой формирование профессиональной направленности полученным знаниям, понимание их относительности, умение вовлекаться в процесс постоянной смены знаний, готовности к выполнению своих профессионально-педагогических функций.

Обеспечить результативность этого процесса возможно путем создания специальной модели формирования профессиональной направленности студента института физической культуры и спорта

В педагогической теории и практике применяется метод моделирования, как научное познание в работах С.Б. Голуб, И.В. Колесниковой, А. П. Мясоедова, В.А. Штофа.

В.А. Штофф в своей работе «Моделирование и философия» указывает иное понимание модели как мысленно или практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной (идеализированной или схематизированной) и наглядной форме [2].

Анализируя назначение метода моделирования, С.Б. Голуб отмечает в своей исследовательской деятельности, приведенные результаты в диссертационной работе «Методы активной профессиональной подготовки обучающихся индустриально-педагогического колледжа», «что наиболее простой его функцией является воспроизведение свойств и отношений предметов и процессов. Вместе с тем, в качестве его специфической черты как метода научного познания автором подчеркивается его исследовательская роль» [3, С.44].

И.В. Колесникова в соавторской деятельности с С.П. Мясоедовым, Л.Г. Борисовой в своей научной работе «Российская деловая культура. Воздействие на модель управления» характеризует «моделирование как познавательную рефлексию, основанную на понятиях, принципах и закономерностях» [4].

Изучая психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что большинство ученых под моделью понимают описательный аналог, отражающий основные его характеристики, предъявляемые к личности будущего специалиста, в данном случае рассматриваются участники учебно-воспитательного процесса как студенты, обучающиеся в институте физической культуры и спорта.

В высших учебных заведениях важное место занимает физическая культура студентов. Она одновременно является и учебным предметом, и составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов, и (совместно со спортом) обязательным элементом распорядка повседневной жизни. Это обостряет проблему использования инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов института физической культуры и спорта.

Применяя методы обучения в зависимости от поставленных целей и задач, подготовленности обучающихся, обеспечили методической литературой, направленное на повышение эффективности процесса использования инновационных технологий в компетентностно-ориентированном обучении студентов института физической культуры и спорта.

С нашей точки зрения целесообразно в теоретический курс «Физическая культура» вузов, включать методы активного и проблемного обучения для формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к данной дисциплине.

В практической деятельности нами были применены деловые и имитационно-моделирующие игры, в которых студенты совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и

реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия в процессе изучения теоретического курса «Физическая культура».

Для устранения противоречия между реальным отношением к учебной дисциплине «Физическая культура нами были внедрены в учебно-воспитательный процесс элементы дистанционного обучения, которые способствовали положительной мотивацией и исключению из учебного процесса отрицательного отношения к данной дисциплине.

Практическая значимость статьи заключается в том, что авторами представлено методическое обеспечение, направленное на повышение эффективности процесса формирования физической культуры студентов средствами дистанционного обучения.

На основе сочетания методов обучения, выстраиваемые в учебном процесс со студентами института физической культуры и спорта информационно-техническая образовательная среда является новой реальностью для развития института физической культуры и спорта в процессе компетентностно-ориентированного обучения студентов.

Список литературы

1. *Попова Н.В.* Психолого-педагогические условия формирования профессиональной направленности бакалавров в процессе компетентностно-ориентированного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 290-293.

2. *Штофф В.А.* Моделирование и философия. Москва: Наука, 1966.-302 с.

3. *Голуб С.Б.* Методы активной профессиональной подготовки обучающихся индустриально-педагогического колледжа: Автореферат диссертации...кандидата педагогических наук. Магнитогорск, 1997.-24 с.

4. *Мясоедов С. П., Колесникова И.В., Борисова Л. Г.* Российская деловая культура. Воздействие на модель управления. Москва: Дело АНХ, 2011.-92 с.

В.П. Редькин, кандидат технических наук, доцент
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П.
Шамякина
(Мозырь, Беларусь)
ekaterina.semenenko@bk.ru

Е.В. Семененко, студент
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П.
Шамякина
(Мозырь, Беларусь)
ekaterina.semenenko@bk.ru

М.С. Кулага, студент
Мозырский государственный педагогический университет
им. И.П. Шамякина
(Мозырь, Беларусь)
2809katja@gmail.com

СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В современный период необходимость перехода к обществу, постоянно обновляющему знания, вытекает из сложности информационной системы, носителем которой является социум. В этой связи государство и общество ожидают от системы образования быстрого переориентирования на всех ее уровнях. Одним из перспективных направлений развития высшей школы стала возможность выбора разнообразных траекторий развития для повышения качества образования, обеспечение условий его доступности, удовлетворение интересов и потребностей граждан в получении образования в соответствии с новыми требованиями, определяемыми развитием социально-экономической сферы, науки и культуры [1, с.40].

Система непрерывного педагогического образования рассматривается в двух аспектах: в виде вертикальных, временных этапов и связей между ними – дошкольное, среднее общее (полное), среднее и высшее профессиональное, постдипломное дополнительное, а также в виде горизонтальных связей между его различными подсистемами в форме законченных блоков (модулей) с разными временными затратами для освоения. «Непрерывное образование – интегративный элемент жизнедеятельности личности в целом, условие постоянного развития интеллектуального потенциала в современном меняющемся мире» [2, с.5].

Раскрывая значимость непрерывного образования, следует подчеркнуть, что для образованного человека естественно стремление учиться и переобучаться. Сущностью человека становится его самостановление,

способность строить самого себя, отрицание себя как чего-то ставшего, стремление к уникальности и развитию [2, с.5].

Непрерывное образование обеспечивает преодоление разрывов существующей подготовки человека к жизни в меняющемся мире и рассматривается как пространство с условиями самореализации и самоактуализации личности, выработки индивидуального стиля жизни человека. Системное оформление идей обучения в течение жизни имеет непосредственную связь с положениями теории человеческого капитала, обеспечивает возможность получения, обновления и пополнения знаний, опыта, навыков личности в соответствии с ее образовательными, культурными и профессиональными потребностями, отражающими как процессы адаптации к изменяющемуся миру, так и потребность в самореализации.

Система непрерывного профессионального образования существует и успешно применяется в процессе подготовки педагогических кадров в Республике Беларусь. Её функционирование осуществляется на основе стандартизации всех видов образования и преемственности между образовательными программами. Ведущая образовательная роль в этом направлении принадлежит университетам.

Большое внимание в Республике Беларусь уделяется процессу профессионального образования в регионах. Процесс непрерывного профессионального образования можно рассмотреть на примере Мозырского государственного педагогического университета им. И.П. Шамякина.

Университет является ресурсным центром непрерывного педагогического образования для Полесского региона. В современных условиях ВУЗ осуществляет различные варианты повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Развитие непрерывного образования во многом увеличило влияние университета на развитие социума в регионе, обеспечило создание продуктивных условий для повышения профессиональных компетенций работников образовательных учреждений, конкуренцию на рынке образовательных услуг Гомельской области.

В последние годы серьёзной переработке подвергается предмет «Технология», повышается значимость технологического образования в подготовке рабочих и инженерных кадров для промышленной и строительной отраслей. Преподаватели «Технологии», активно используя знания, полученные при изучении технологических и естественно-научных дисциплин, должны овладевать общими принципами технологической, преобразующей деятельности, современными технологиями обработки материалов, преобразованием и передачей тепловой и электрической энергии, методами решения конструкторских задач [3, с.4-9].

Среди социально значимых направлений, необходимых для развития системы непрерывного профессионального образования учителей технологии в регионе, следует выделить следующие:

- переход к модульному принципу построения образовательных программ, что позволит обеспечить гибкость и вариативность образования, его личностную направленность, большее соответствие запросам рынка;

- широкое использование новых образовательных технологий, в том числе технологий дистанционного обучения, интерактивных форм обучения, проектных и других методов, стимулирующих активность обучающихся;

- создание условий для инвестиционной привлекательности системы профессионального образования;

- обновление материально-технической базы и инфраструктуры образования, более интенсивная его информатизация; обеспечение инновационного характера профессионального образования за счет интеграции сферы образования, науки и производства;

- разработки проектов, связанных с развитием различных отраслей экономики, фундаментальной и прикладной науки, с обновлением содержания образования и технологий обучения.

Непрерывное технологическое образование Гомельского региона осуществляется на факультете технологии, являющимся центром подготовки педагогических кадров образовательной области «Технология» в Республике Беларусь. В связи с этим непрерывное профессиональное образование на факультете имеет ряд преимуществ:

- отличники системы среднего профессионального технологического образования могут поступить в университет и получить высшее образование без вступительных экзаменов;

- на факультете осуществляется переподготовка педагогических кадров не имеющих технологического образования, на базе уже имеющегося высшего образования.

Таким образом на факультете технологии Мозырского государственного педагогического университета им. И.П. Шамякина в полной мере реализуются идеи непрерывного образования будущих специалистов образовательной области «Технология».

Список литературы

1. *Вербицкий А.А.* Контекстное обучение в системе дополнительного образования педагога. 1 изд. Нижний Новгород: Нижегородское образование, 2012. с.40

2. *Кулюткин Ю.Н.* Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ.. СПб.: 2001. с.5.

3. *Хотунцев Ю.Л.* Совершенствование подготовки будущих учителей технологии // А.А. Челтыбашев Совершенные тенденции профессионального образования в XXI веке . Мурманск: Мурманский МГГУ, 2012. С. 4-9.

Р.С. Сафин, доктор педагогических наук, профессор
Казанский государственный архитектурно-строительный университет
(Казань, Россия)
safin@kgasu.ru

Е.А. Корчагин
Казанский государственный архитектурно-строительный университет
(Казань, Россия)
safin@kgasu.ru

КЛАСТЕРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Общие тенденции мировой экономики свидетельствуют, что инновации и знания становятся главными факторами, определяющими конкурентоспособность региона. Интеграция — это не только формальное объединение ресурсов различных субъектов, но и нахождение форм их органичного взаимодействия для достижения обозначенных задач. К примеру, стандарты нового поколения, основанные на компетентностном подходе, нацелены на реализацию социального заказа на требования к выпускнику. Это означает, что компетенции будут варьироваться в зависимости от требований рынка труда, неопределенность которого возрастает. Соответственно, будущий специалист должен быть приспособлен к мобильному действию в непредвиденных ситуациях, должен обладать умениями пользоваться профессиональным инструментарием. При этом именно деятельность является инструментом развития личности обучающегося и модификации образовательного процесса. Расширение границ обучения будущего специалиста представляется оптимальным условием для интеграции потенциалов науки, образования, органов управления образованием и практики (промышленного производства); для создания инноваций, соответствующих запросам социально-экономической среды. Экономическая теория и социология управления предлагают такие «метафоры» для определения подобного взаимодействия, как «кластер», «кластерный подход».

Поскольку в большинстве регионов (в том числе и в Республике Татарстан) имеет место существенный дисбаланс между направлениями и объемами подготовки специалистов в вузах и ссузах, расположенных на территории региона, и потребностью экономики региона в них, кластерная модель призвана обеспечить подготовку специалистов (инженеров и профессиональных рабочих) для развиваемых направлений экономики в связке с инновационными разработками [1]. Во-первых, становится возможным выбор приоритетных для студентов направлений подготовки в зависимости от текущих и перспективных потребностей региона (в специалистах, направлениях); во-вторых, минимизируются проблемы с трудоустройством выпускников; в-третьих, вуз (как инновационное ядро кластера) обеспечивается квалифицированным профессорско-преподавательским составом; в-четвертых,

определяются актуальные для региона проблемы научных исследований и условия их проведения. Все это позволяет сделать вывод о целесообразности и необходимости формирования инновационных кластеров как моделей многоуровневого и непрерывного профессионального образования, направленного на установление единого научно-производственно-образовательного пространства. Организованное таким образом взаимодействие позволяет по-иному увидеть возможности уже сложившихся и потенциальных связей школ с различными структурами: вузами, ссузами, научно-исследовательскими организациями, органами управления образованием, общественными и коммерческими организациями и осуществить регионально значимые проекты. Как известно, особенности строения любой сложной системы, каков бы ни был характер ее происхождения, зависят не только от того, какие элементы входят в ее состав, но и от того, каким образом они между собою соединены, связаны, какое влияние они оказывают друг на друга. По существу, именно характер связи между элементами задает и целостность системы, и те эмерджентные свойства, которые являются характерным ее свойством как единого целого. Это справедливо для любых систем – и для элементарных, и для максимально сложных из известных нам систем – социальных.

Основная цель функционирования образовательного кластера – внедрение и распространение инновационных технологий в среду образовательных учреждений посредством более «плотного» интегрированного взаимодействия, основанного на образовании формальных и неформальных связей между различными факторами. При этом акцент в большей степени делается на поддержании коллективной инновационной среды, нежели на двусторонних связях. Исследованиями социологов установлено, что чем выше интеллект коллективного субъекта деятельности, тем больше вероятность повышения индивидуального интеллекта членов группы, и наоборот. Взаимодействие социального и индивидуального в процессе коммуникации, скорее всего, и создает условия для формирования социального интеллекта (который в рамках кластера может выступать фактором), обладателем которого будут являться все субъекты, входящие в кластер.

Социальное действие обычно вызывает ответную реакцию других индивидов, что приводит к социальному взаимодействию как обмену действиями. Такой параметр кластера, как связанность – один из фундаментальных в процессе его существования в качестве межорганизационной системы. В условиях взаимодействия индивидов и социальных групп, реализующих соответствующие коммуникативные, социальные, культурные, межличностные, идеологические, психологические роли, кластер становится коммуникативным социокультурным полем.

По сути дела, кластеры, созданные на базе вузов, могут стать организационной структурой, которая способна объединить ведущие научные школы региона, обеспечить содержательное и структурно-функциональное единство образовательного пространства, создать многообразие алгоритмов обучения, различные формы повышения квалификации. По своей структуре

названный тип кластера носит фокусный характер, поскольку в нем присутствует ярко выраженная инновационная стратегия, равно выгодная всем участникам взаимодействия. «Такое состояние единственно, потому что взаимодействие происходит в линейном пространстве с одним... экстремумом, который в принципе легко обнаруживается каждым участником «восхождения» с помощью одного и того же инструмента измерения и единой интерпретации. Единственность экстремума обеспечивается линейной простотой пространства» [2].

Таким образом, создание инновационного образовательно-производственного кластера позволяет решить следующие задачи:

Задача 1. Модернизация образовательного процесса и совершенствование управления процессом образования.

Возможные решения задачи 1:

- изменение организационной структуры образовательной системы;
- перераспределение полномочий (обязанностей) между ее элементами;
- развитие самостоятельности образовательных учреждений;
- формирование новых институтов системы образования, предоставляющих широкий выбор образовательных программ и услуг;
- переход к открытому образованию.

Задача 2. Повышение качества подготовки обучающихся на всех уровнях образования, развитие кадрового потенциала.

Возможные решения задачи 2:

- внедрение новых образовательных технологий;
- открытие новых специальностей и специализаций по заказу предприятия-работодателя;
- разработка и модернизация образовательных программ для системы дополнительного образования, включая переподготовку работников предприятия;
- разработка и модернизация учебных планов и основных образовательных программ (в том числе школьных), адаптированных в соответствии с запросами вуза, промышленного предприятия (исследовательского института);
- разработка сопряженных учебных планов высшего и среднего профессионального образования, обеспечивающих непрерывное образование для опытных и молодых сотрудников предприятия;
- создание условий для тесного взаимодействия научно-педагогических кадров вуза с предприятиями, входящими в кластер;
- привлечение и закрепление необходимого количества профессорско-преподавательского состава соответствующей квалификации;
- переподготовка и повышение квалификации научно-педагогических работников.

Двухуровневая система высшего образования предполагает подготовку бакалавров (четыре года) и магистров (два года после получения степени бакалавра). Выпускники-бакалавры будут готовы к профессиональной деятельности в качестве технологов – пользователей готовых технологий. По заказу работодателей магистратура будет готовить управленцев, инженеров

высокого уровня, разработчиков новых технологий. Аспирантура готовит исследователей для предприятий и педагогические кадры высокой квалификации для среднего профессионального и высшего образования. Такая многоуровневая подготовка кадров позволяет предприятиям, входящим в кластер, влиять на качество подготовки и проводить ранний отбор необходимых специалистов.

Задача 3. Модернизация научно-исследовательского процесса и создание учебно-методической и материально-технической базы.

Возможные решения задачи 3:

– создание координационного технопарка с целью совершенствования целевой подготовки специалистов, эффективного взаимодействия научных кадров предприятий региона (района) в интересах потенциальных работодателей. Технопарк обеспечивает возможности для участия студентов, преподавателей и сотрудников предприятий в научно-исследовательской работе по проблемам организации производств предприятий, входящих в кластер и получения практических навыков, что позволяет повысить качество подготовки специалистов и сократить процесс адаптации их при трудоустройстве. Привлечение специалистов координационного технопарка к ведению образовательного процесса также оказывает положительное влияние на качество образования;

– приведение имеющейся учебно-лабораторной и материально-технической базы в соответствие с современными требованиями информатизации образования (модернизация аудиторного и лабораторного фонда; строительство оздоровительных, культурно-досуговых социальных объектов).

В конечном итоге формирование кластера как инновационной агломерации позволяет более эффективно внедрять современные технологии стратегического менеджмента, менеджмента качества и бюджетирования, усиливает конкурентные начала в системе отбора и подготовки кадров, способствует развитию корпоративной культуры, атмосферы доверия и благожелательности. Сегодня в сфере образования, в решении его проблем требуются партнеры, сопричастные к его делам, имеющие и умеющие свободно высказывать и отстаивать свою точку зрения. А для этого необходимо равноправие сторон, открытость, прозрачность отношений, умение вести открытый диалог.

Список литературы

1. *Корчагин Е.А., Сафин Р.С.* Интеграция как основа уровневого профессионального образования в научно-образовательном кластере // Высшее образование в России. – 2013. – № 6. – С.19–25.

2. *Бородкин Ф.М.* Социальные индикаторы: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Статистика» и другим экономическим специальностям / Ф.М. Бородкин, С.А. Айвазян. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. С. 412.

В.Н. Седалищев, доктор технических наук, профессор
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА» В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В настоящее время потребность российского общества в IT-специалистах существенно превышает количество существующих кадров. В течение ближайших лет к работе в сфере информационных технологий необходимо привлечь не менее 200 тысяч человек. В перспективе до 2020 года отраслевые министерства и объединения работодателей совместно с субъектами прогнозируют возрастающую потребность в IT-специалистах по следующим направлениям: программисты, администраторы баз данных, разработчики информационных систем.

Темп и уровень развития современного общества настолько высок, что становится весьма затруднительным делом подготовить специалиста, способного сразу после завершения образования успешно работать в избранной сфере деятельности. Так как невозможно точно определить, каким будет состояние производственных технологий и тенденции их развития в избранной студентом сфере деятельности, необходимо строить процесс обучения так, чтобы выпускник сам мог достаточно быстро адаптироваться к профессиональной деятельности. Для этого требуется широкий общенаучный и профессиональный кругозор, который позволял бы выпускнику выходить за узкие рамки стандартных профессионально-производственных штампов и давал возможность мыслить независимо, критически и творчески.

После вступления РФ в болонский процесс, высшее профессиональное образование в России имеет трехуровневую структуру. К уровням высшего образования относятся: бакалавриат; магистратура; аспирантура.

Бакалаврская программа направлена на подготовку выпускников к их дальнейшей профессиональной деятельности, а также к поступлению на магистерскую программу обучения.

Магистерская программа направлена на получение глубоких теоретических знаний, проведения исследований и дальнейших разработок в различных научных областях, на развитие способностей к научной деятельности.

По программам обучения в аспирантуре одним из основных условий обучения, кроме получения образования, является подготовка диссертации на соискание учёной степени кандидата наук.

Направления образования «Информатика и вычислительная техника» (ИВТ), реализуется на физико-техническом факультете Алтайского государственного университета (АлтГУ) кафедрой вычислительной техники и

электроники (ВТЭ). По данному направлению производится ежегодный набор абитуриентов на бакалавриат (профиль «Общий»), в магистратуру (с 2018 года профиль «Нейроинформационные технологии и робототехнические системы») и в аспирантуру (профиль «Системный анализ, управление и обработка информации»). Видом профессиональной деятельности, к которому готовятся выпускники, освоившие образовательную программу по направлению подготовки ИВТ, является: научно-исследовательская деятельность.

Целью обучения студентов по направлению образования ИВТ является развитие у студентов личностных качеств, а также формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в области исследования, разработки, внедрения и сопровождения современных систем получения, хранения, передачи и обработки информации в соответствии с требованиями ФГОС ВО по данному направлению подготовки.

Реализация компетентного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

В области воспитания общими целями основной образовательной программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры является формирование социально-личностных качеств студентов: целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности, гражданственности, коммуникативности, толерантности, повышение их общей культуры.

Общими целями реализуемых в АлтГУ образовательных программ являются подготовка в области гуманитарных, социальных, экономических, естественнонаучных знаний, получение высшего образования, позволяющего выпускнику успешно проводить разработки и исследования, направленные на создание, тестирование, отладку, оценку качества и сопровождение систем обработки информации и управления, обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда.

Миссией образовательной программы по направлению «Информатика и вычислительная техника» является подготовка специалистов для занятия должностей специалистов и руководителей по данному направлению, способных к адаптации и успешному освоению смежных областей профессиональной деятельности, а также к повышению квалификации, обучению по программам дополнительного образования.

Образовательные программы по направлению ИВТ, реализуемые на кафедре ВТЭ АлтГУ включают в себя дисциплины базового блока и по выбору студентов. При обучении в бакалавриате это, например, такие дисциплины:

- Программирование;
- Математическая логика и теория алгоритмов;
- Организация и архитектура вычислительных систем;
- Сети и телекоммуникации;
- Операционные системы;

- Базы данных;
- WEB-технологии;
- Системное программное обеспечение;
- Технологии разработки программного обеспечения;
- Компьютерная графика;
- Микропроцессорные системы;
- Измерительные информационные системы;
- Защита информации;
- Цифровая и микропроцессорная техника;
- Основы технологического предпринимательства в профессиональной

деятельности;

- Схемотехника ЭВМ и др.

Образовательные программы при обучении в магистратуре включают дисциплины:

- Автоматические системы управления;
- Современные концепции построения автономных роботов;
- Нейроинформационные технологии;
- Машинное обучение;
- Современные проблемы информатики и вычислительной техники;
- Современные технологии программирования;
- Цифровые управляющие комплексы, системы и сети;
- Проектирование программно-аппаратных комплексов;
- Нейроинформационные технологии;
- Методы защищенной передачи телеметрических данных в

робототехнических системах;

- Сенсорные системы в робототехнике и др.

В аспирантуре изучают дисциплины, например:

- Проектирование интеллектуальных систем;
- Моделирование вычислительных систем;
- Разработка алгоритмов параллельных вычислений;
- Системный анализ, управление и обработка информации и др.

Основным фактором конкурентоспособности образовательных программ по направлению «Информатика и вычислительная техника» является практическая направленность на формирование профессиональных навыков и ориентация на потребности работодателей в соответствии с требованиями соответствующих профессиональных стандартов.

Особенностями реализации в АГУ трехуровневой системы образования по направлению подготовки «Информатика и вычислительная техника» являются:

- привлечение специалистов-практиков для ведения дисциплин, формирующих общепрофессиональные и профессиональные компетенции ФГОС ВО;

- реализация междисциплинарного подхода и внедрения инновационных образовательных технологий;

- получение опыта работы в процессе обучения в рамках прохождения учебной практики (по получению первичных профессиональных умений и

навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности), производственной практики (по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности) и преддипломной практики;

- использование современных образовательных технологий, образовательного портала и единой информационной системы университета.

Обучение проводит не только профессорско-преподавательский состав университета, но и ведущие специалисты предприятий города Барнаула. Практические навыки прививаются с использованием лабораторного оборудования АГУ и предприятий. Это позволяет студентам познакомиться с различными аспектами разработки, создания и эксплуатации современных информационных систем.

М.Н. Сейдуров, кандидат технических наук, доцент
Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
seidurov@mail.ru

АЛТГТУ КАК ЦЕНТР ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Работа выполнена в рамках гранта Губернатора Алтайского края в сфере деятельности социальноориентированных некоммерческих организаций

В настоящее время в России происходят серьезные изменения в сфере образования. Профессиональное образование, действительно, становится непрерывным [1]. Остро стоит вопрос о том, чему нужно обучать сегодня: знаниям, компетенциям, методам, процессам, технологиям? Где обучать: дома, в образовательных учреждениях, на рабочем месте? Кого обучать: детей, школьников, студентов, работающих, пожилых? Как обучать: очно, заочно, дистанционно? Почему нужно обучать: мотивация, развитие, компетентность, успешность, удовольствие? И, наконец, когда же обучать: 24 часа в сутки, семь дней в неделю, круглый год или обеспечить персональную доступность к обучению?

Предпосылками создания Национальной системы квалификаций (НСК) в России послужили: дисбаланс на рынке труда; неконкурентоспособность трудовых ресурсов; несоответствие системы образования требованиям экономики.

По мнению работодателей, получив образование в организациях среднего профессионального образования (СПО) и высшего образования (ВО), выпускники не справляются с выполнением трудовых функций без дополнительного обучения. При этом на предприятиях предпочитают

использовать контролируемые ими инструменты адаптации и обучения кадров, что в итоге сильно сказывается на востребованности молодых специалистов.

НСК – это совокупность механизмов регулирования спроса на квалификации работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования и обучения. НСК призвана решить существующие проблемы на рынке труда и преодолеть рассогласованность между ним и системой образования.

В процессе внедрения и развития НСК (начало – 2007 г., завершение – 2020 г.) и ее воздействия на систему образования используется комплексный подход. Все элементы НСК тесно связаны между собой (уровни квалификации, отраслевые рамки квалификаций, профессиональные стандарты, образовательные стандарты и программы, система независимой оценки квалификаций, профессионально-общественная аккредитация программ). Профессиональные стандарты (ПС) являются основным связующим звеном всех элементов системы.

Именно ПС содержит в себе описание требований к квалификации, опыту, умениям и знаниям, необходимым для выполнения той или иной трудовой функции, что частично решает проблему нежелания работодателей объяснять образовательным организациям, кого и чему им нужно обучить. ПС являются основой для функционирования инструментов НСК – независимой оценки квалификации (НОК) и профессионально-общественной аккредитации (ПОА). На основе ПС вносятся изменения в документы связанные с управлением персонала, взаимодействие НСК со сферой труда – трудовые договора, должностные инструкции. Функционирование НСК возможно только в условиях грамотно выстроенной организационной структуры, включающей Национальный совет при Президенте, Советы по профессиональным квалификациям, Региональные методические центры (РМЦ).

Также ПС должны быть учтены при написании федеральных государственных стандартов СПО и ВО, профессиональных образовательных программ, программ дополнительного профессионального образования в образовательных организациях в части профессиональных компетенций и формулировки видов деятельности.

Следует отметить, что в ПС могут быть не полностью или некорректно отражены требования работодателей, разработчики федеральных государственных стандартов также не всегда учитывают особенности ПС, которые могут быть еще не утверждены. Несогласованность в данном случае не позволяет образовательной организации разработать профессиональную образовательную программу, отвечающую всем требованиям, и значительно снижает конкурентоспособность программы и выпускника.

На данный момент внедрение НСК является серьезным этапом в развитии современного образования в России. Образовательным организациям нужно не только сформировать необходимые компетенции в соответствии с ПС, но и подтвердить полученную выпускником квалификацию. Будущие выпускники тоже должны быть уверены, что в результате успешного завершения обучения их знания и умения будут совпадать с требованиями будущих работодателей. И

к этому нужно быть готовыми, нужно грамотно и эффективно использовать разработанные НСК инструменты оценки соответствия результатов обучения требованиям, установленным в ПС.

В современных условиях у образовательных организаций есть два варианта решения данной задачи: привлечение работодателей к разработке образовательных программ и их экспертизе; прохождение ПОА образовательных программ.

ПОА – это признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших профессиональную образовательную программу, основные программы профессионального обучения, дополнительные профессиональные программы в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающие требованиям ПС, иных квалификационных требований, установленных федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации.

Критерии ПОА: соответствие планируемых результатов обучения ПС, сформулированных в образовательной программе; соответствие кадровых, информационно-коммуникационных, учебно-методических и иных ресурсов содержанию профессиональной деятельности; подтвержденное участие работодателей; результаты прохождения выпускниками образовательной программы профессионального экзамена в форме НОК.

НОК является важнейшим элементом НСК. Данная деятельность осуществляется Центром оценки квалификации (ЦОК), который удостоверяет такое соответствие свидетельством о профессиональной квалификации после прохождения профессионального экзамена. НОК работников или лиц, претендующих на осуществление определенного вида трудовой деятельности, – процедура подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям ПС или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, проведенная ЦОК.

В 2017 г. Алтайский край вошел в список ключевых регионов-партнеров НСК. Вопросы по развитию НСК в Алтайском крае рассматривались совместно в рамках регулирования социально-трудовых отношений. Был сформирован региональный перечень 50 наиболее перспективных и востребованных на рынке труда Алтайского края профессий (ТОП-50), требующих среднего профессионального образования. ТОП-50 отражает региональную специфику социально-экономического развития и ориентирован на обеспечение необходимыми квалифицированными кадрами приоритетных видов деятельности Алтайского края. Учтены 20 перспективных профессий из федерального списка, ориентированного на развитие высокотехнологичных отраслей промышленности, а также сферу услуг, которые востребованы на краевом рынке труда.

В 2017 г. функции РМЦ выполнял Союз промышленников Регионального объединения работодателей Алтайского края (Союза промышленников Алтая), подконтрольный членам Правления Союза промышленников Алтайского края 2015-2018 гг.: 89% – предприниматели. Учитывая богатый опыт в сфере

дополнительного профессионального образования, площадкой для организации работы РМЦ в Алтайском крае был выбран Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова (АлтГТУ), тесно взаимодействующий с Союзом промышленников Алтая.

С 2018 г. функции РМЦ в Алтайском крае возложены на Институт развития дополнительного профессионального образования АлтГТУ [2]. Сформирован управляющий совет: 71% – предприниматели. В своей деятельности РМЦ подотчетен Управляющему совету РМЦ и Рабочей группе, являющейся координационным органом в Алтайском крае, в функции которого входит поддержка внедрения и развития НСК в крае. РМЦ развития квалификаций взаимодействует с Министерствами – труда и социальной защиты; образования и науки Алтайского края.

В настоящее время в Алтайском крае функционируют пять ЦОК: в лифтовой отрасли, сфере подъемных сооружений и вертикального транспорта; в строительстве; в жилищно-коммунальном хозяйстве; в области сварки; офисных специалистов и вспомогательных административных работников.

Список литературы

1. Радченко М. В., Сейдунов М. Н. Развитие научно-педагогической школы и системы аттестации сварочного производства на Алтае // Сварка и диагностика. 2013. № 6. С 9–12.
2. *Какие задачи будет решать Региональный методический центр развития квалификаций в Алтайском крае?* // Алтайский политехник. 2018. № 4. С 6–7.

Н.В. Серегин, доктор педагогических наук, профессор
Алтайский государственный институт культуры
(Барнаул, Россия)
SereginNV@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ РЕГИОНАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Современные реалии художественного образования констатируют длительность, непрерывность и, по существу, нацеленность на не завершаемый процесс развития творчества в достижении абсолютного результата. Для большинства исследователей непрерывность является основным условием эффективности художественного образования, что и определяет временной и целевой компоненты организации учебного процесса. При этом декларирование парадигмы ориентации современного художественного образования на творческое мышление не соответствует региональным условиям функционирования искусства и культуры, которые неизбежно

ограничивают возможности непрерывного профессионального художественного образования.

Провинциальные учебные заведения конкурентоспособны относительно интеллектуального и нравственного развития подрастающего поколения, целенаправленного формирования профессионального и критического мышления. Однако испытывают глобальные трудности в воспитании информационной компетентности обучающихся и обучающихся, формировании способности быстрой социально-культурной адаптации субъектов педагогического процесса в изменяющемся мире и профессиональной защищенности. Для преодоления обозначенных проблем необходимо формирование реально функционирующего регионального непрерывного образования.

Непрерывное профессиональное образование деятеля искусства и культуры, творческое состояние в процессе освоения и передачи компетентного содержания профессии целиком зависит от региональных условий. Именно на местном уровне процесс работы с кадрами обуславливает психолого-педагогические факторы возделывания содержательных основ непрерывности, творческого состояния, информационной динамики, направленной на социально-культурную адаптацию профессионального сообщества. Для этого в непрерывном образовании должны формироваться развивающие и адаптационные возможности, которые могут функционировать лишь в обстоятельствах реальной, постоянно меняющейся коммуникации, востребованной социумом. Такой процесс задействует постоянно функционирующий интегративный потенциал предпрофессионального, среднего профессионального и высшего образования в регионе, активизирует их включённость в реализацию основных целей, востребованных обществом. В то же время, художественная деятельность, в силу своей специфичности, самодостаточности профессионалов в области культуры и искусства формирует условия для продуктивной работы мастера, показавшего достаточно высокий результат и не видящего оснований для изменений своего творческого подхода в реализации собственной деятельности и искусства подрастающих поколений. Такое содержание художественной деятельности не терпит конкуренции, делает это направление трудно управляемым, региональные условия не создают многовариантности, смягчающей и расширяющей реалии адаптации мастеров в области культуры и искусства. В то же время очевиден факт, что в случае отсутствия высококачественной, обоснованной и, главное, интегрированной в мировую культуру, интересной и увлекательной региональной программы непрерывного художественного образования культура региона не получает перспективный потенциал своего развития. Тем самым усугубляются недостатки культурного обеспечения и самообеспечения провинции, истончается кадровый потенциал территории.

Оптимальная организация регионального художественного образования требует разработки и внедрения инновационных педагогических технологий, построенных на мировых интеграционных возможностях, полидисциплинарной основе, имеющих личностно-ценностную направленность проектирования

нового типа развивающих образовательных сред, требующих усовершенствованных средств и методов обучения и учебных пособий нового поколения. Разумеется, этот процесс невозможен без привлечения мастеров разного уровня и профессиональной направленности. Система непрерывного образования требует создания многоуровневой преемственности и многовекторного интеграционного взаимодействия.

Развивающееся региональное образование обосновывается постоянно работающим научно-исследовательским системным обеспечением, мониторингом теории и практики искусства, психологии и педагогики. В основе такой деятельности лежит совокупность анализа закономерностей развития современного ребенка, исследования особенностей познавательного и личностного развития учащихся, принципов профессионального становления студента. Психодидактика обучающегося контролируется глубочайшими научными исследованиями, выводы которых оснащены методикой и подтверждены практикой. Образовательно-воспитательный процесс становления художника обуславливается в реально действующем интегрированном трёхступенчатом художественном образовании. Его оптимальность диагностируется коллегиальной работой, опирается на богатейший опыт педагогического наставничества в искусстве, накопившую методологию и методику выявления зоны ближайшего развития признанную во всем мире. Анализ истории развития регионального художественного образования показывает, что большинство перспективных идей и опыт их плодотворной реализации в ведущих типах профессиональной художественной деятельности зарождается в конкретных территориальных и социально-культурных условиях, которые влияют на взаимозависимость обучения и профессионального развития в регионе.

Реализация оптимальной региональной системы художественного образования строится на психолого-дидактической парадигме, обеспечивающей тесную взаимосвязь педагогики и психологии, обогащается развивающими возможностями творчества в концертно-исполнительской, выставочной, художественно-просветительной деятельности. Такая многовекторная и многовариантная психодидактическая направленность требует реальной систематизированной востребованности художественной продуктивной деятельности в регионе.

Региональная психодидактическая система художественной деятельности имеет исключительные возможности в построении образовательно-воспитательного процесса, основанного на родовых, национальных, территориальных традициях по передаче опыта от поколения к поколению, что углубляет возможности развития конкретных областей психики в образовательном процессе и закрепляет их чувственной сферой. Подрастающие поколения, в случае отсутствия непрерывного образования, теряют управляемость, предсказуемость и, самое главное, профессиональную направленность. Современное региональное непрерывное образование не имеет права допускать, чтобы подрастающие поколения испытывали ощущения

оторванности своих художественных достижений от реалий предшествующей жизни и перспектив будущего.

Все элементы системы непрерывного образования должны находиться во взаимодействии и опираться на современные достижения психологи и дидактики. Региональная специфика требует углублённого научного исследования, обосновывающего достижимость основных идей развивающего непрерывного образования. Научно обоснованная, методологически и методически выстроенная, оснащённая сущностным содержанием искусства психодидактика художественного творчества меняет векторы построения образовательно-воспитательного процесса в регионе. Взаимоотношения между психологией и дидактикой, между психодидактикой и художественным творчеством выявляют глубинные свойства личности в процессе освоения искусства. При построении педагогического процесса и подготовке учебно-методических материалов в условиях конкретного региона происходит опора на развивающий потенциал художественного творчества именно в данном социально-культурном пространстве. Художественное образование строится на глубоком знании и грамотном использовании психологических закономерностей развития человека в условиях творчества, искусства и культуры региона. При этом диагностируется соответствие технологических решений региональным условиям. Они не только учитываются, но и развиваются в каждом элементе обучения и реальной жизнедеятельности, а самое главное, востребуются непрерывным региональным образованием посредством формирования инициативы ученика в процессе художественно-образовательной деятельности региона.

Современный образовательный процесс в сфере региональной художественной деятельности строится в соответствии с теорией учебной деятельности, где все жизненные ценности человека, его личностные качества, психические новообразования формируются в процессе исполнительской деятельности [1]. Этот процесс должен сопровождаться исследованием сущности региональной художественной деятельности обучающихся, обучающихся и организаторов социокультурного пространства, которые включаются в различные виды этой деятельности. Исследования должны проходить с учетом ведущих типов деятельности, соответствующих современным требованиям научных изысканий. Соответствующая организация научно-исследовательских работ в региональных вузах включает перспективное и текущее планирование, их материально-техническое обеспечение, текущее руководство, подведение итогов и внедрение результатов исследований. Основные задачи организации научных исследований состоят в обеспечении условий для своевременного и качественного выполнения этих работ в вузах региона.

Список литературы

1. *СерEGIN Н. В.* Психодидактика музыкальной деятельности : монография / Н.В. Серегин ; Алтайская государственная академия культуры и искусств. – Барнаул : Изд-во Алт. гос. акад. культуры и искусств, 2014. – 180 с.

Г.Г. Сорокин, кандидат социологических наук, доцент
Тюменский индустриальный университет
(Тюмень, Россия)
sgen1@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН: ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В 2018 году правительством Российской Федерации было принято решение о повышении установленных в стране границ пенсионного возраста. Весь спектр и масштабы социально-экономических проблем, которые породит данный шаг, нам ещё предстоит оценить в ближайшем будущем. Но уже сегодня очевидно, что неизбежным последствием пенсионной реформы станет резкое увеличение числа безработных пожилых граждан, не обладающих актуальными профессиональными знаниями и навыками. Необходимость формирования системы профессионального образования старшего поколения в целом осознана руководством страны. Соответствующие тезисы неоднократно высказывались президентом РФ В.В. Путиным. На развитие программ профессионального обучения геронтов в бюджете государства запланированы значительные суммы (до 5 миллиардов рублей ежегодно) [2]. Но как конкретно будут осваиваться эти средства, и как именно будет осуществляться повышение профессиональной квалификации пожилых россиян пока не ясно. В связи со сложившейся ситуацией, мы считаем необходимым обратить внимания на ресурсы и возможности профессионального образования старшего поколения, которыми располагают высшие учебные заведения России.

Многие современные вузы представляют собой мощные образовательные центры, включающие гимназии, учреждения дополнительного образования и переподготовки кадров, то есть, фактически, они распространяют свою образовательную и просветительскую деятельность далеко за пределы студенческой (молодёжной) аудитории. Социальная миссия вузов, которая состоит в подготовке специалиста и воспитании гражданина в соответствии с социальным заказом, с одной стороны, материальная и кадровая база, с другой, не только позволяют, но и обязывают высшую школу обратиться к решению проблем интеграции пожилых людей в общество, их профессиональной реабилитации. Не случайно первое специализированное образовательное учреждение для пожилых, университет третьего возраста в г. Тулуза (1973 г.), было открыто на базе вуза. Причины его открытия были связаны с необходимостью решения проблемы занятости университетских профессоров [4, с. 46]. Основатели первого университета третьего возраста также надеялись, что его деятельность будет способствовать установлению межпоколенческого диалога во французском обществе середины прошлого века [5, с. 92].

Следует отметить и прагматические моменты, обуславливающие целесообразность расширения сферы деятельности вузов на аудиторию старшего возраста. Ещё в конце прошлого века стало очевидным, что

традиционное вузовское образование приобрело серьезных конкурентов в лице альтернативных провайдеров образовательных услуг. В частности, эта ситуация была предметом тщательного анализа на Генеральной Ассамблее европейских университетов в 1998 г. Конкурентами традиционных университетов выступают прямые поставщики сертифицированной продукции (например, структура национальных компьютерных систем Virtual University Enterprises (VUE)) и частный коммерческий сектор (например, Thesus International Managment Institute - международный институт менеджмента). Многие крупные фирмы и коммерческие корпорации (Microsoft, Intell, Air France, British Telecom, Hewlet-Packard, Renault, Thomson и др.) уже сегодня ориентируют свою политику по подготовке кадров и повышению квалификации персонала на сотрудничество с новыми провайдерами [1, с. 40-41]. Анализируя ситуацию А.Л. Гавриков и Н.П. Литвинова обращают внимание на то, что деятельность новых провайдеров отражает актуальные потребности рынка, в частности, конкуренты появляются на тех участках рынка, которыми университеты пренебрегают или уделяют им мало времени – прежде всего, в сфере непрерывного образования [1, с. 42-43]. Таким образом, можно ожидать, что в недалёком будущем конкуренция между традиционными и новыми провайдерами перейдёт и в сферу геронтообразования. В сложившихся условиях расширение образовательных практик для старшего поколения на базе вузов выступает превентивной мерой, предоставляющей высшей школе значительное преимущество в предстоящей конкурентной борьбе. Целесообразность участия учреждений высшего образования в социальной интеграции и профессиональной реабилитации пожилых граждан уже давно осознана в некоторых западных странах. Так, в 1978 году Австрийская конференция ректоров передала университетам рекомендации открыть собственные учреждения для пожилых людей [3, с. 40].

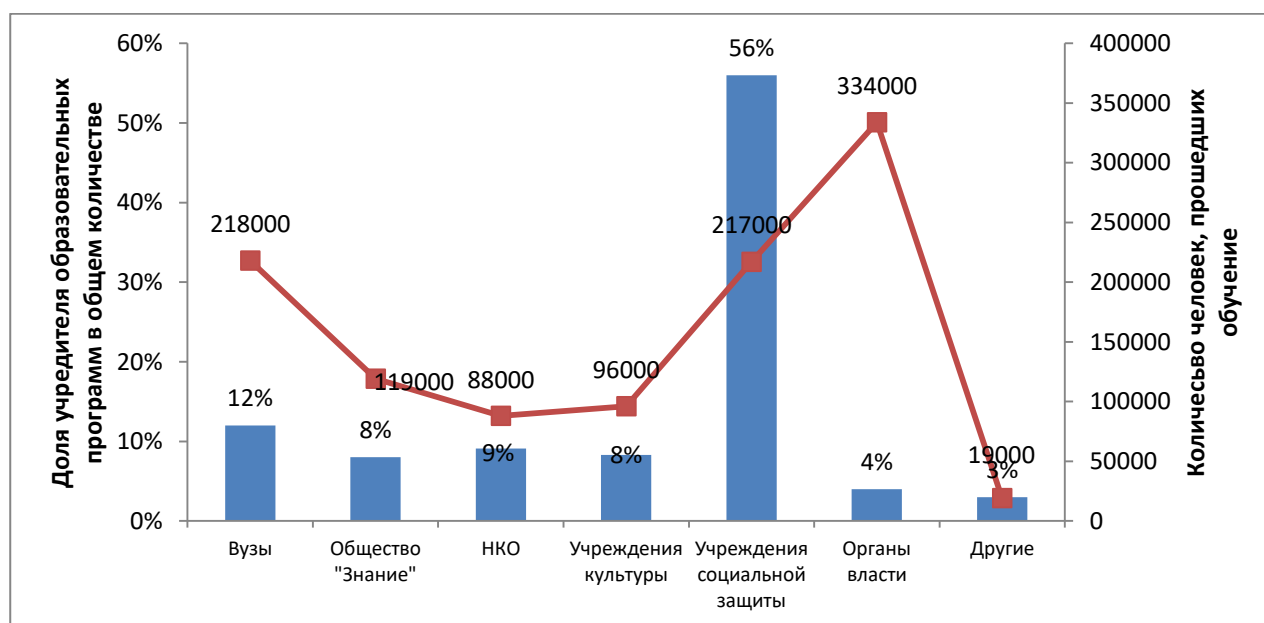


Диаграмма 1. Сопоставление долей организаций-учредителей программ геронтообразования в РФ с количеством слушателей, прошедших курс обучения с 1991 по 2017 год.

Роль вузов в подготовке специалистов для различных отраслей экономики, повышении профессиональной квалификации и переквалификации граждан очевидна и не нуждается в специальном рассмотрении. Но, в нашей стране высшей школой накоплен также значительный опыт реализации специализированных программ неформального образования пожилых граждан. В настоящее время на базе российских вузов функционирует 12% всех реализуемых в стране проектов геронтообразования. Число их участников в период с 1991 по 2017 превышает 215 тысяч человек (Диаграмма 1). При этом вузовские проекты геронтообразования как правило реализуются в течение длительного срока и предоставляют слушателям возможность обучения по нескольким направлениям. Преподавательские функции здесь выполняют педагоги высшей квалификации. Учреждения высшего образования пользуются у пожилого населения большим кредитом доверия. Обучение в стенах *alma mater* ассоциируется в сознании представителей старшего поколения с серьёзной образовательной деятельностью, что выгодно отличает вузовское геронтообразование от практик, реализуемых на базе культурных центров и учреждений социальной защиты. Тем не менее, необходимо отметить, что образование пожилых граждан в вузе практически всегда является неформальным – это форма их просвещения и культурного досуга. Реализуя такие практики, высшие учебные заведения решают важнейшие и актуальнейшие социальные задачи: реинтеграцию геронтов в образовательное пространство, поддержку процесса их социальной адаптации. Но проблемы профессионального образования старшего поколения пока остаются вне поля интересов высшей школы. Тем не менее, можно говорить о том, что у российской высшей школы есть все необходимые ресурсы и условия, для того, чтобы стать базой профессионального обучения старшего поколения. Высшие учебные заведения можно охарактеризовать как перспективные агенты профессиональной ресоциализации геронтов.

Итак, в сложившихся в нашей стране социально-экономических условиях повышается актуальность проблемы профессионального образования представителей старшего поколения. Одним из вариантов её решения или, по крайней мере, снижения остроты может служить развитие специализированных практик профессионального образования пожилых граждан на базе учреждений высшего образования. Российские вузы обладают необходимой материальной и кадровой базой, имеют значительный опыт реализации программ геронтообразования, пользуются большим кредитом доверия у пожилых россиян. Помимо этого, расширение деятельности на аудиторию старшего возраста принесёт отечественной высшей школе ощутимые финансовые выгоды.

Список литературы

1. *Гавриков, А. Л.* Образование взрослых в XXI веке новая роль университетов в его развитии / А. Л. Гавриков, Н. П. Литвинова – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. - 174 с.

2. *Ивашкина Д.* Топилин пообещал тратить около 5 млрд. рублей в год на переобучение предпенсионеров // Комсомольская правда. Федеральный выпуск от 16.07.2018. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.kp.ru/online/news/3175563> (дата обращения: 20.08.2018).

3. *Филла В.* Свободное время, образование и общение. Образование пожилых людей / В. Филла, С. Фатер // Высшая народная школа: вчера, сегодня, завтра. Материалы по проекту “Подготовка менеджеров для высших народных школ” ; под ред. Н. П. Литвиновой, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. - СПб.: Тускарора, 2005. – С. 32-40.

4. *Халицкий Е.* Обучающая геронтология. Философия обучения пожилых людей, Е. Халицкий // Новые знания. 2000. - № 3. - С. 46-48.

5. *Шапошникова, Д.Т.* Формы наднационального образования в России / Д.Т. Шапошникова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. - 2010.- №2. - С. 88-96.

Н.Ю.Тараненко, кандидат философских наук, доцент,
проректор по учебной работе
АНОО ВО «Институт социального образования»
(Воронеж, Россия)
natlat1971@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Сегодня в век стремительного развития технологий, век прогресса и инноваций требования к кадрам постоянно меняются, полученные знания быстро устаревают, а количество новых – стремительно увеличивается, появляются новые направления, усложняются существующие профессии поэтому меняется и сложившаяся система профессионального образования, меняется ее концепция. Имеет место отход от привычного получения образования «один раз на всю жизнь», к постепенному процессу прироста знаний, а именно к усвоению принципа «образование через всю жизнь». Одним из эффективных механизмов реализации принципа непрерывности образования является дополнительное профессиональное образование, которое сегодня занимает весьма существенное место в деле подготовки квалифицированных кадров значение этого сегмента стремительно растет.

«Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.» [1, ч.1 ст.76]. Программы дополнительного

профессионального образования по объёму предоставляемых знаний делятся на программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки. Программы повышения квалификации «направлены на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации» [1, ч.4 ст.76], что помогает приспособиться к постоянно меняющимся требованиям отечественной экономики. Например, в последнее время с принятием новых ФГОС ВО для педагогов и специалистов по учебной работе высшей школы появилось много предложений пройти обучение по программам повышения квалификации по изучению особенностей разработки и реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования в соответствии ФГОС 3++ .

Программы профессиональной переподготовки нацелены на приобретение новых компетенций, необходимых для выполнения совершенно новой профессиональной деятельности. Сроки обучения по программам ДПО отражены в образовательной программе или договоре об образовании при этом они не могут быть менее 16 часов для программ повышения квалификации и менее 250 часов для программ переподготовки [1, ч.13 ст. 76; 2, п.12].

Дополнительные профессиональные программы разрабатываются с учетом требований «профессиональных стандартов, квалификационных требований, указанных в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной служб» [2, п.12]. Учитывая, что к 1 января 2020 года должна завершиться реализация мероприятий «планов по организации применения профессиональных стандартов государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности» [3, п.1] , то в ближайшее время потребность в программах дополнительного профессионального образования будет только увеличиваться.

Отмена государственной аккредитации программ дополнительного профессионального образования привела к бурному росту системы дополнительного профессионального образования в России. Конечно, с одной стороны, это повышает гибкость системы дополнительного профессионального образования, создает конкурентные условия для нее, позволяет быстро подстраивать свои программы под требования рынка, а с другой стороны, актуальной становится проблема добросовестной конкуренции и качества предоставляемых услуг. Поэтому одним из перспективных направлений

повышения качества программ дополнительного профессионального образования, нам видится внедрение процедуры профессионально-общественно аккредитации образовательных программ, а также :

- формирование независимой системы оценки качества дополнительного профессионального образования;
- усиление роли профессионально-общественных объединений в определении приоритетов развития системы дополнительного профессионального образования;
- усиление роли работодателей и заказчиков в формировании дополнительных профессиональных программ;
- ориентация на результаты обучения, источниками которых являются квалификационные требования и профессиональные стандарты.

Говоря о системе профессионального образования, нельзя не упомянуть о таком важном факторе, как регионализация образования. возрастает влияние регионально-отраслевых факторов на систему образования, усиливается взаимосвязь между экономикой региона и образованием как средством удовлетворения требований общества и государства в подготовке высококвалифицированных кадров. Для выполнения этой функции система дополнительного профессионального образования должна учитывать стратегию социально-экономического развития региона в кадровом отношении, долгосрочный комплексный прогноз развития экономики региона, а также анализ современной и перспективной ситуации на рынке труда. В профессиональных образовательных организациях Воронежской области в целом сложилась проверенная временем и востребованная система дополнительного профессионального образования. Дополнительным профессиональным образованием занимаются практически все высшие учебные заведения области. АНОО ВО «Институт социального образования» играет большую роль в повышении квалификации и переподготовке кадров для социальной сферы региона, в т.ч. проводится «работа с кадровым корпусом системы социальной защиты населения Воронежской области по выполнению требований соответствующих профессиональных стандартов. Эта работа позволит на должном уровне поддерживать профессиональный потенциал работников социальной сферы региона, в также выполнение задач по надлежащему организованному обслуживанию социально уязвимых категорий населения Воронежской области». [5] Ежегодно в институте проходит обучение по программам дополнительного профессионального образования более 2000 человек.

В современных условиях дополнительное профессиональное образование отвечает образовательным интересам как отдельной личности, так и общества в целом, как требованиям работодателей, так и запросам работников и позволяет человеку получать образование в любых жизненных условиях и в любом возрасте. С принятием законопроекта об изменениях в пенсионной системе потребность в системе дополнительного профессионального образования у граждан 50-60 летнего возраста возрастет. Поэтому в своем обращении к гражданам России 29 августа 2018 г. В.В. Путин дал поручение «Правительству

утвердить для граждан предпенсионного возраста специальную программу по повышению квалификации. Она должна заработать как можно раньше и финансироваться из федерального бюджета.» [4].

Таким образом, дополнительное профессиональное образование уже сегодня является важным звеном в системе непрерывного профессионального образования, и его роль в будущем будет несомненно возрастать.

Список литературы

1. *Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации»* (ст. 76) от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ

2. *Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»* от 01.07.2013 № 499.

3. *Постановление Правительства РФ от 27 июня 2016 г. N 584 "Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности"* Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/71431038/#ixzz5SUQjagdh>

4. *Полный текст обращения Путина от 29.08.2018* Источник: <https://www.mk.ru/politics/2018/08/29/opublikovan-polnyy-tekst-obrashheniya-putina-po-pensionnoy-reforme.html> (дата обращения 29.09.2018 г).

5. *Корнеев И.Г., Ю.Л. Ярецкий.* К вопросу об образовательной составляющей профессиональной квалификации работников системы социального обслуживания Воронежской области и ее производственных индикаторах// *Социальное обслуживание.* 2016.- №4. – С.76-82. (Межрегиональная общественная организация «Ассоциация работников социальных служб»).

Ш. Таубаева, доктор педагогических наук, профессор
Академия Пограничной службы КНБ РК
(Алматы, Казахстан)

И. О. МаксUTOва, докторант
Академия Пограничной службы КНБ РК
(Алматы, Казахстан)

ВКЛАД УЧЕНЫХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ

За двадцать пять лет суверенитета Республики Казахстан национальная политика в области образования придала образовательному пространству прогрессивное поступательное движение с учётом общемировых тенденций.

Современное образование является необходимым элементом общества и культуры, способным сохранить социокультурную специфику страны, содействовать развитию молодежи, её интеграции в традиционную культуру, оказать помощь в выборе молодым поколением образа жизни, адекватного общечеловеческим и национальным ценностям. Культура и образование есть, в конечном счёте, человекотворчество, и в этом их главное назначение. Поэтому формирование личности с развитой методологической культурой является стратегическим ориентиром реформирования образовательной системы в полисоциокультурном пространстве мира [1].

Современная философия являющаяся фундаментом методологии и представлена множеством различных и конкурирующих друг с другом течений, направлений, школ, учений. Экзистенциализм, феноменология, прагматизм, постпозитивизм, герменевтика, персонализм, структурализм, постмодернизм, религиозная философия и ещё многие другие составляют сегодня «тело» философского осмысления действительности. Педагогика «чутко прислушивается» к голосу современной философии, что наглядно подтверждается коррективами, которые она вносит в свои методологические стандарты. И потому без должного понимания современных философских конструкций непонятными становятся интенции методологического педагогического мышления.

В науке различными аспектами функционирования и развития научных школ занимались М. Вебер, Т. Кун, Е.С. Ляхович, Н.П. Лукина, Н.А. Логинова, и др. В научных школах уточнялось смысловое поле методологии педагогики. Научная школа – это интеллектуальная, эмоционально-ценностная, неформальная, открытая общность учёных разного статуса, разрабатывающих под руководством лидера выдвинутую им исследовательскую программу. Существенным признаком научной школы является то, что она одновременно реализует функции производства, распространения, защиты научных идей и обучения молодых учёных.

Научные школы формировались в основном в научно-исследовательских организациях. В частности, созданный в 1944 году Институт теории и истории педагогики Академии педагогических наук СССР, являлся и является одним из ведущих научных учреждений страны, то бывшего Советского Союза. С его историей связаны имена известных ученых–основателей научных педагогических школ действительных членов и членов-корреспондентов РАО (ранее).

Назначение и главная задача методологических исследований состоит в том, чтобы найти эффективные способы разработки хорошей педагогической теории, повысить эффективность исследовательской деятельности учёных, создающих педагогическую теорию. А хорошая педагогическая теория это лучший способ помощи учебным заведениям и исследовательским учреждениям.

На сегодняшний день можно с гордостью говорить о плеяде учёных Казахстана, которые занимаются разработкой теорий и концепций в области педагогического науковедения, философией и методологией педагогики в широком спектре, методологическими ориентирами и категориями педагогической науки, методологией исследовательской деятельности, исследовательской культурой педагога и др.

Исследованием единой теоретико-методологической концепции профессиональной педагогики, проблемой подготовки инженерных кадров, представлена академиком НАН РК А.П. Сейтешевым и его учениками. А.П. Сейтешев признан в СНГ основоположником профессионального образования. В этой научной школе разрабатываются такие основные направления как новые педагогические технологии в сфере профессионального образования, теории и принципы формирования специалистов. (В.В. Егоров, Ы. Наби, Б. Абдыкаримов, Б.К. Момынбаев и др.). Профессор А.П. Сейтешев - известный педагог и крупный учёный, основоположник профессиональной педагогики и единственный академик АПН СССР в Казахстане и Средней Азии.

Огромную роль в развитии психологии и педагогики сыграл профессор Тулеген Тажибаев – психолог и педагог, первый в республике доктор педагогических наук, профессор, академик, Академии наук Казахстана. Основные его научные работы посвящены истории педагогической мысли в Казахстане во 2-й половине XIX века, разработке проблемы общей психологии и педагогики. Его работы в области психологии, дали первый толчок развитию психологической науки в республике. Толеген Тажибаев был одним из первых учёных, проанализировавших систему философских, психологических и педагогических взглядов Абая Кунанбаева, Шокана Уалиханова, Ибрая Алтынсарина.

Одним из первых в Казахстане вопросы среднего профессионально-технического образования, воспитания «трудных» и педагогически запущенных детей исследовались в научной школе под руководством д.п.н., профессора Г.А. Уманова. Идеи научной школы имеют сегодня практическое внедрение. Из научной школы Г.А. Уманова развивались научно-педагогические направления, связанные с социализацией личности (В.В. Трифонов, Г.Ж. Менлибекова, и

др.); с проблемами трудновоспитуемых детей (Л.К. Керимов и др.), с информатизацией образования (Г.К. Нургалиева, и др.); с развитием содержания высшего педагогического образования и творческих способностей учителей (Ш.Т. Таубаева, А.Д. Кайдарова, В.В. Шахгулари, и др.).

В Казахстане видное место занимает научная школа Н.Д. Хмель, разрабатывающая теорию целостного педагогического процесса как объекта профессиональной деятельности учителя. Следующим крупным направлением является школа, связанная с теорией и практикой научно-педагогической подготовки студентов, магистров и докторов PhD. Научная концепция, разработанная Н.Д.Хмель, составляет методологическую базу исследования педагогики средней и высшей школы, педагогики системы повышения квалификации работников образования, а также методологических исследований в области педагогики. В рамках научной школы профессора Н.Д. Хмель была сконструирована категория успешной деятельности доктором А.К. Рысбаевой.

Рысбаева Аршагул Кылышбековна - доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, член-корреспондент Академии педагогических наук Казахстана, сертифицированный тренер Международного проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» («RWCT»).

Профессорами К.Б. Жарыкбаевым и С.К. Калиевым была заложена эмпирическая база этнопедагогических исследований.

Разработкой проблем методологии и методов этнопедагогического исследования занимались многие ученые стран СНГ. Среди них особо можно выделить специальные поиски К.Ж. Кожаметовой и Ш. М-Х. Арсалиева [2].

Ещё одним из выдающихся учёных Казахстана является Нургалиева Гуль Кумашевна – доктор педагогических наук. В область её научных интересов входят, аксиологический подход в педагогике, развитие педагогической технологии, моделирование развития личности, исследование проблемы педагогической валеологии, воспитывающее и модульное обучение, разработка концепции педагогики профессионального образования, дистанционного обучения, педагогические технологии информатизация образования с использованием ЭВМ.

Разрабатывается в Республики Казахстан теория и методика профессионального образования стали сравнительно-педагогические исследования. Первое докторское исследование, направленное на изучение высшего инженерного образования в Казахстане и Германии было выполнено А.К. Кусаиновым. Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор педагогических наук, профессор, доктор-инженер ФРГ [3].

В развитие дидактики внесли казахстанские учёные, такие как М.Ж. Жадрина. Т.О. Балыкбаев, Ж.А. Караев, А.К. Кусаинов, Т.Г. Галиев, Н.А. Асанов, С.Д. Муканова, К.И. Сариева, К.К. Кабдолова и др.

В Казахстане наиболее развита дидактика общего среднего образования. Одним из разработчиков компетентностного подхода применительно построения содержания образования является профессор М.Ж. Джадрина.

Основной заслугой М.Ж. Жадриной является разработка теорий стандартизации содержания общего среднего образования.

Так же учёные интенсивно изучают потенциал методологии педагогики в повышении эффективности поиска практических работников системы образования. К этим исследованиям относится работа К.М. Кертаевой по организации педагогических исследований с позиций философии науки [4].

Обстоятельно анализируются тенденции и этапы развития методологии педагогики в тесной связи с общественно-политическими реалиями в монографии В.Г. Храпченкова [5].

Профессоры В.В. Егоров и Э.Г. Скибицкого исследовали и издали книгу посвящённую технологии научного исследования.

Многие ученые Казахстана изучают проблемы формирования исследовательской культуры обучающихся (З.А. Исаева, Р.Ч. Бектурганова, Н.А. Шамельханова и др.).

Среди учёных, исследующих проблемы методологии и методики профессионально-педагогического образования, необходимо представить результаты исследований профессоров А.К. Мынбаевой и А.А. Булатбаевой [6].

Методике педагогического исследования посвящены труды профессора А.С. Тотановой, Л. Аубакирвой, Ж Асанова [7].

Математические и статистические методы психолого-педагогического исследования рассматриваются в учебных пособиях Б.М. Косанова, К. Кежегалиева и других авторов [7].

Таким образом, можно с уверенностью говорить об учёных-методологах Казахстана, которые вносят существенную лепту в становление не только образовательного пространства государства, но и мирового сообщества. Они создают свои научные школы и выращивают плеяду новых учёных-методологов, которые продолжают этот сложный и тернистый путь по изучению и внедрению инновационных, прогрессивных технологий в образовательный процесс вузов. Нашему государству есть кем, и чем гордиться и с кого брать пример в научно-исследовательской области педагогики высшего образования.

Список литературы

1. *Таубаева Ш.* Философия и методология педагогики: учебник. – Алматы: Қыздар университеті, 2018. - 350 с.
2. *Қожахметова К.Ж.* Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. - Алматы: Ғылым, 1998. - 317 с.
3. *Таубаева Ш.Т., Муратбаева Г.А., Жиенбаева С.Н.* Методология и методика педагогического исследования: Учебник.– Алматы: /«Қыздар университеті», 2018. – 200 с.
4. *Кертаева Г.М., Боталова О.Б.* Организация психолого-педагогических научных исследований: учебное пособие. – Павлодар: ТОО НПФ «ЭКО», 2008. - 387 с.

5. *Храпченков В.Г.* Тенденции и особенности развития всеобщего среднего образования в Казахстане. – Алматы: Ғылым, 1996. – 224 с.

6. *Булатбаева А.А.* Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2009. – 216 с.

7. *Таубаева Ш.Т.* Философия и методология педагогики. Типовая учебная программа. Для специальности 6D012400 – Педагогические измерения. – Алматы: МОН РК, 2013, с. 29-49.

Е.Н. Хаматнурова, кандидат педагогических наук, доцент
Лысьвенский филиал Пермского национального исследовательского
политехнического университета
(Лысьва, Россия)
khamat_e@mail.ru

В.А. Кочнев, кандидат педагогических наук, директор
Лысьвенский филиал Пермского национального исследовательского
политехнического университета
(Лысьва, Россия)

О.В. Вьюгова, заместитель директора по дополнительному образованию
Лысьвенский филиал Пермского национального исследовательского
политехнического университета
(Лысьва, Россия)

ФИЛИАЛ УНИВЕРСИТЕТА КАК ЦЕНТР НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МАЛОМ ГОРОДЕ

Понимание необходимости получения новых знаний на всем протяжении жизни должно мотивировать человека к их постоянному обновлению и дополнению. Помочь личности реализовать эти потребности призвана система образования.

Основная идея непрерывного профессионального образования – развитие личности является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни.

Непрерывное образование должно быть максимально индивидуализировано, чтобы давать человеку возможность самостоятельно выбирать его траекторию и темпы. В процессе непрерывного образования личность должна получать удовлетворение своих духовных потребностей, постоянно развивать свои способности, получать новые компетенции. Причем

процесс должен идти как в образовательных учреждениях, так и в ходе самообразования.

Система непрерывного образования призвана создать необходимые условия для профессионального развития человека, развития его культурного и творческого потенциала.

Государством должно гарантироваться право личности на выбор системы образования. Сегодня существует проблема доступности качественного высшего образования для широких масс населения, особенно для населения малых городов, территориально далеко расположенных от крупных образовательных центров, что обусловлено сложившейся в этих регионах социально-экономической ситуацией [5].

Не секрет, что условия для получения высшего образования в больших городах лучше: крупные вузы, высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, компьютерные классы и лаборатории с современным оснащением, обширный библиотечный фонд и т.д. Молодежь, живущая в малых провинциальных городах и сельской местности, не всегда имеет возможность учиться в центральных вузах, по ряду причин многие студенты учатся в филиалах.

Поступление в вуз (филиал вуза) - это переход в новую образовательную среду, изменение социальной роли молодого человека, что требует обязательного адаптационного периода к учебному процессу первокурсников. Новые требования, обстановка, коллектив, учебная нагрузка, новый социальный статус, иной уровень отношений с родителями – все это приносит в жизнь начинающего студента определенные неудобства. Меняется привычный образ жизни что, естественно, сопровождается адаптационным процессом. Адаптационный процесс проходит значительно проще, когда студенты уже знакомы с учебным заведением, преподавателями, правилами и условиями [3,4].

В Лысьвенском филиале Пермского национального исследовательского политехнического университета (ЛФ ПНИПУ) успешно реализуется система непрерывного образования, которая предоставляет возможность гражданам развивать свой интеллектуальный и профессиональный уровень в течение всего периода их активной жизни. Система представлена разными уровнями и формами обучения: довузовское образование (курсы подготовки в вуз), среднее профессиональное образование, высшее образование, курсы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки специалистов, имеющих высшее и/или среднее профессиональное образование.

Эффективность существующей системы непрерывного образования, складывающейся в ЛФ ПНИПУ, подтверждается растущим интересом студентов СПО к обучению по программам высшего образования. Так, на программы бакалавриата ЛФ ПНИПУ в 2014 году поступили 4 выпускника системы СПО филиала, в 2015 году – 4, в 2016 году – 5, в 2017 году – 7, в 2018 году – 10 (речь идет только о своих студентах системы СПО, которые продолжили обучения в системе ВО).



Рис.1 Взаимодействие системы образования города и филиала вуза

Кроме этого в каждой вновь набранной группе ВО от 40 % до 50 % выпускников колледжей. Ежегодно по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки в стенах филиала обучается не менее 10 студентов ЛФ ПНИПУ. А в целом, ежегодно здесь повышает квалификацию порядка 100 специалистов города, проходят профессиональную переподготовку не менее 20 специалистов.

На рисунке 1 представлена схема взаимодействия ЛФ ПНИПУ и системы образования г. Лысьвы. В настоящее время образовательная среда ЛФ ПНИПУ продолжает расширяться. В филиале создан детский технопарк, призванный привлечь детей в возрасте от 10 лет к техническому творчеству, к ориентации их на продолжение обучения в стенах университета. В ближайшей перспективе – открытие магистратуры в области инженерной педагогики, что позволит обеспечить высококвалифицированными кадрами не только вуз, но систему образования города в целом.

Проблема подготовки инженерно-педагогических кадров для обучения персонала промышленных предприятий приобретает особую актуальность в условиях технико-технологического перевооружения промышленности,

глобализация и появлению новых профессий. Большинство промышленных предприятий идут по пути технического переоснащения производства, внедрения современного оборудования, что влечет за собой проблему нехватки персонала, готового к его эксплуатации и к переходу на новые промышленные технологии. Это означает, что растет число специалистов, нуждающихся в профессиональной переподготовке, и, соответственно, становится актуальной потребность в профессионально-педагогических кадрах, способных к проектированию процессов обучения с ориентацией на требования современного производства и исследованию их эффективности. Специалисты освоившие программу магистратуры «Инженерная педагогика» будут востребованы в процессе реализации образовательных программ подготовки персонала промышленных предприятий в образовательных организациях учреждениях высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, в т.ч. структур учебно-курсовой подготовки предприятий и организаций, центрах подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, а также для службы занятости населения [2].

Важнейшей своей задачей коллектив ЛФ ПНИПУ считает повышение качества подготовки специалистов с ориентацией на перспективные потребности города и региона.

Решить проблему взаимосвязи рынка труда и рынка образовательных услуг невозможно без учета интересов непосредственного потребителя образовательных услуг и без развития гибкой и ориентированной на трудоустройство системы профессионального образования [1]. Таким образом, в ближайшей перспективе будет продолжаться процесс развития системы непрерывного образования, ориентированной на требования работодателей к уровню профессиональной подготовки сотрудников и потребностей граждан в реализации собственного профессионального и личностного потенциала.

Список литературы

1. *Кязимов К.Г.* Социальное партнерство: практическое пособие по созданию корпоративного ресурса знаний юридического лица. Издательство "ЭНАС", 2008, 192 с.

2. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования «Инженерная педагогика». ФГЛОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург, 2016. 45с.

3. *Попцов А.Н. Хаматнурова Е.Н.* Особенности и факторы адаптации студентов первого курса к обучению в филиале вуза /Вестник Костанайского государственного педагогического института. – 2013. – №2. – С. 27-31.

4. *Попцов А.Н., Хаматнурова Е.Н.* Решение проблемы учебной адаптации студентов первого курса к обучению в филиале технического вуза/ Наукоеведение (интернет-журнал), 2015 г., №5, том 7

5. *Тихомиров В.П., Солдаткин В.И., Лобачев С.Л.* Виртуальная образовательная среда: предпосылки, принципы, организация /Международная академия открытого образования. - М.: Издательство МЭСИ, 1999. - 164 с.

Е.Н. Черезова, доктор химических наук, профессор,
Казанский национальный исследовательский технологический
университет
(Казань, Россия),
cherezova59@mail.ru

А.П. Рахматуллина, доктор технических наук,
Казанский национальный исследовательский технологический
университет
(Казань, Россия),
rah-al@yandex.ru

Е.С. Дудина, аспирант,
Казанский национальный исследовательский технологический
университет
(Казань, Россия),

М.Е. Черезова, магистрант
Казанский национальный исследовательский технологический
университет
(Казань, Россия),

Н.Н. Баширова, учитель химии и биологии
Средняя образовательная школа № 24
(Казань, Россия)
nurzi63@gmail.com

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА»

В научных и научно-популярных публикациях неоднократно отмечается, что «каждый ВУЗ заинтересован в привлечении к обучению в своих стенах не просто способных учащихся, но учащихся, имеющих призвание к той области деятельности, по которой высшее учебное заведение организует подготовку» [1; 2; 3]. Выполнению такого стремления во многом способствуют тесные контакты между школой и вузом, между учителем и преподавателем вуза.

Значимость подобного рода взаимодействия повышается в условиях дифференцированного обучения в школах, которое привело к снижению интереса учащегося к предмету, не являющемуся обязательным для получения аттестата. Количество часов, отводимых на изучение предметов данного перечня, сокращено. В частности, перевод химии во «второстепенную» дисциплину привел к снижению общего уровня подготовки по этому предмету, как следствие, к снижению уровня подготовки абитуриента.

С другой стороны потребность в квалифицированном кадровом составе вновь создающихся промышленных предприятий, необходимость поддерживать в условиях острой конкуренции на высоком уровне работоспособность уже действующих предприятий выводит на первый план задачу обеспечения притока новых молодых квалифицированных специалистов и создание условий для осуществления преемственности подготовки.

Выходом из существующей ситуации открывается в организованном взаимодействии средних образовательных учреждений и ВУЗов, готовящих учащихся на основе единых стандартов, совместная работа учителей и преподавателей ВУЗов. С позиций учителя школы и преподавателя ВУЗа это взаимодействие продиктовано, в основном, стремлением привить учащимся осознание необходимости постоянного пополнения знаний и сохранить высокий уровень образования. Следует отметить, что активность такого взаимодействия в немалой степени зависит от инициативности и активной гражданской позиции школьного учителя и сотрудника вуза.

Казанский национальный исследовательский технологический университет имеет успешный опыт работы с учителями средних образовательных школ. Помимо того, что КНИТУ проводит в течение учебного года методические семинары для преподавателей химии, ВУЗ осуществляет несколько направлений деятельности по работе непосредственно со школьниками: образовательное, конкурсно-соревновательное, научно-исследовательское.

Эффективной формой взаимодействия, реализовываемой КНИТУ в рамках научно-исследовательского направления, стали «Профессорские школы» университета. Важность научно-исследовательской деятельности для становления профессиональных качеств личности и необходимость вовлечения в нее школьников освещена в работе Гриценко В.И. с сотрудниками, где сказано: «В результате научно-творческой деятельности учащиеся самоутверждаются, выявляют свои потенциальные способности, учатся грамотно ставить задачи, применяя на практике теоретические знания, осмысливать методы исследования, правильно излагать результаты своей работы» [4].

Осуществляя этот вид работы, ученые ВУЗа проводят занятия с группами школьников в индивидуальной режиме. Обязательным элементом таких занятий является участие школьного учителя.

При этом преподаватели вуза совместно с учителем школы широко используют деятельностный подход. Основная идея такого подхода заключается в том, что обучение рассматривается не как простая передача сведений от преподавателя к учащимся, а как сотрудничество, как совместная деятельность. «Под деятельностным подходом понимается такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они являются не пассивными "приемниками" информации, а сами активно участвуют в учебном процессе» [5].

В рамках научно-исследовательской работы осуществляется создание нового научного проекта, подготовка к предметной олимпиаде, конкурсу научных работ или к докладу на научной конференции.

Кафедра технологии синтетического каучука Казанского национального исследовательского технологического университета на протяжении ряда лет в рамках занятий в «Профессорских школах» вовлекает учащихся в работу над научными проектами. На первых занятиях учащиеся знакомятся с направлениями работы исследовательских лабораторий, с техническими задачами и проблемами, встречающимися на полимерных и нефтехимических производствах. Такие ознакомительные встречи позволяют школьнику лучше сориентироваться при выборе темы научного проекта. Создается определенное образовательное пространство. «Образовательное пространство в широком смысле слова представляет форму существования трансляции социального опыта от поколения к поколению на уровне, превышающем естественный» [6].

Исследовательские работы по выбранному направлению проводятся в тандеме «преподаватель – аспирант – студент – школьник – учитель». Такой подход позволяет школьнику мягко адаптироваться к работе в новом коллективе и ощущать постоянную поддержку, как в ВУЗе, так и в школе.

Участвуя в совместной деятельности со студентами и аспирантами, школьники узнают об особенностях обучения в ВУЗе, что, в некоторой степени в будущем решает проблемы адаптации первокурсников к новым условиям учебы и их особенностям.

Школьники вовлекаются в решение научной проблемы с целью формирования профессиональных качеств и способностей. В процессе деятельности школьник осуществляет свою преобразующую активность, переводя во внутренний план (формирование качеств личности) внешние действия (умения, навыки).

Исследовательская работа, подготовка и оформление отчетов по проделанной работе способствуют также привитию навыков самообразования, что очень важно в условиях перехода на новые ФГОС, предполагающие увеличение времени на самостоятельную внеаудиторную работу студентов.

Процесс научного исследования организуется таким образом, чтобы учащийся обязательно увидел оценку своего труда. С этой целью выполнение научных проектов завершается участием в конкурсах, конференциях, круглых столах регионального, республиканского, всероссийского масштаба. Следует заметить, что умение изложить в краткой форме основную мысль работы и следующие из неё выводы, со знанием дела, грамотно ответить на вопросы могут быть оценены именно в ходе публичного выступления на конкурсе или научной конференции.

Серьезная подготовка к участию в таких мероприятиях, нацеленная на формирование позитивного опыта, с применением презентаций, отражающих полученные результаты, формирует навыки защиты своих идей, обобщения полученных результатов, анализа информативных источников.

Важность такого этапа выполнения исследовательского проекта подчеркивается в ряде публикаций [7, 8]. Обсуждая вопросы своего исследовательского проекта внутри тандема «преподаватель – аспирант – студент – школьник – учитель» учащийся более полно представляет потенциальное направление проведения дальнейших исследований, начинает осознавать, что научная работа – это процесс непрерывный.

Большой опыт успешной подготовки школьников совместно с учителем к участию в конференциях и конкурсах различного уровня имеют преподаватели кафедры технологии синтетического каучука КНИТУ. В частности за последние два года из пятнадцати школьников 10-11 классов, занимающихся в исследовательских лабораториях ВУЗа, практически все становились лауреатами или победителями научных мероприятий. Школьники принимали участие во Всероссийской молодежной школе-конференции «Лобачевские чтения», международной Олимпиаде по химии «Нобелевские надежды», проводимой ежегодно в КНИТУ, творческом конкурсе «Вперед – в прошлое!», ежегодных Международных конкурсах исследовательских работ (проектов) учащихся и студентов «Магнит познания», Международном интернет-конкурсе исследовательских работ учащихся «Наука без границ» и пр. Важным моментом подготовки научных проектов школьников на кафедре является предъявление преподавателем требований, принятых в высшем техническом образовании для курсовых и выпускных квалификационных работ с поправкой на образовательный уровень учащихся.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что на успех труда в немалой степени влияет тесное сотрудничество между школьным учителем и сотрудником вуза. Во многих случаях такое взаимодействие базируется на энтузиазме и активной гражданской позиции обеих сторон. Совместная деятельность школьных учителей и преподавателей ВУЗа положительно влияют как на успеваемость сегодняшних школьников, так и на повышение мотивации получения дальнейшего образования, что отражается на количестве абитуриентов с высокими баллами по ЕГЭ, а в будущем и на успеваемости студентов.

Список литературы

1. *Луханова Н.Н.* Непрерывность образования в системе «школа – технический вуз» // Молодой ученый. 2010. №7. С.279-282/
<https://moluch.ru/archive/18/1782/> (13.09.2018).

2. *Горник И.Л., Витальева Ю.О., Фетисов А.В., Текин А.В.* Взаимодействие вузов и школ как основа развития системы непрерывного образования // Актуальные вопросы профессионального образования. 2015. №1. С.31-36.

3. *Беляк Е.Л.* Социальное партнерство в образовании. // Вестник ТГИРРО. 2013. № 2 (26). С 1-1-103.

4. *Гриценко В.И., Пигалицын Л.В., Рейман А.М.* Подготовка школьников к учебно-исследовательской деятельности. Н. Новгород, 2010. 60 с.

5. *Котова С.К.* Системно-деятельностный подход в реализации ФГОС НОО // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т.°19. С.°37–41. <http://e-koncept.ru/2016/56247.htm>. (13.09.2018).

6. *Ахметова М.Н.* Образовательная среда и образовательное пространство: общее, особенное, индивидуальное // Сибирский педагогический журнал. 2006. №5. С.°30-36.

7. *Кельсина А.С.* Исследовательская деятельность школьников как одно из основных направлений работы Научно-образовательного центра ИСЭРТ РАН // Современные научные исследования и инновации. 2012. №5. <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12113>. (09.09.2018).

8. *Винокурова Е.В., Галиновский А.Л., Зосимов М.В., Мусеев В.А.* Работа со школьниками в техническом университете как важный фактор развития инженерного образования // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2015. Т.°21. С.°109-112.

Ю.А. Шапошников, доктор технических наук, профессор
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
(Барнаул, Россия)
u_shaposhnikov@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

Меняющиеся экономические условия, технические усовершенствования, растущая конкуренция заставляют специалистов и руководителей совершенствовать свой профессиональный уровень и мастерство, [1]. Структура современного профессионального образования обеспечивает для граждан нашей страны возможность получить базовую и дополнительную профессиональную подготовку на востребованном уровне. Концепция современного образования рассматривается в настоящее время, как преемственность начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования (Рис.1), [2].

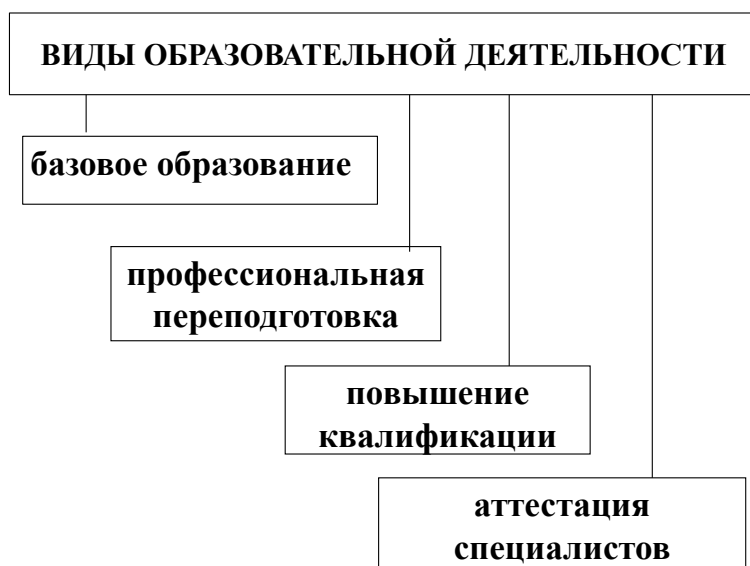


Рис. 1 – Уровни образовательной деятельности

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

Сетевые и дистанционные технологии обучения содействуют установлению связей между преподавателем и учащимися, учебными заведениями, задействованными в образовательном процессе. Данные технологии способствуют взаимобмену учебно-методическими разработками и привлечению высококвалифицированных преподавателей, что обеспечивает расширение познавательной области учащихся.

В связи с этим развитие образовательных технологий с использованием информационных коммуникаций, является актуальной проблемой, требующей скорейшего решения. В соответствии с нормами российского законодательства в области образования, на основе передового зарубежного и отечественного опыта функционирования образовательных систем и с учетом социально-экономических потребностей необходима модель сетевого, интегрированного взаимодействия реализации образовательных программ, [4]. При реализации модели сетевого, образования университет трансформируется из традиционного в электронный, интегрированный в информационное пространство.

Стремительное развитие сетевых информационных технологий открыло новые перспективы в сфере образования. Одним из эффективных путей развития является создание образовательных центров, работающих на базе сетевых технологий. Такие структуры обеспечат функционирование системы дистанционного обучения, позволяющей реализовывать дисциплины по техническим, гуманитарным и другим направлениям, [6]. В качестве примера формирования и функционирования сетевых, дистанционных технологий

приведем реализацию программ дополнительного профессионального образования (ДПО) в АлтГТУ (Рис. 2).

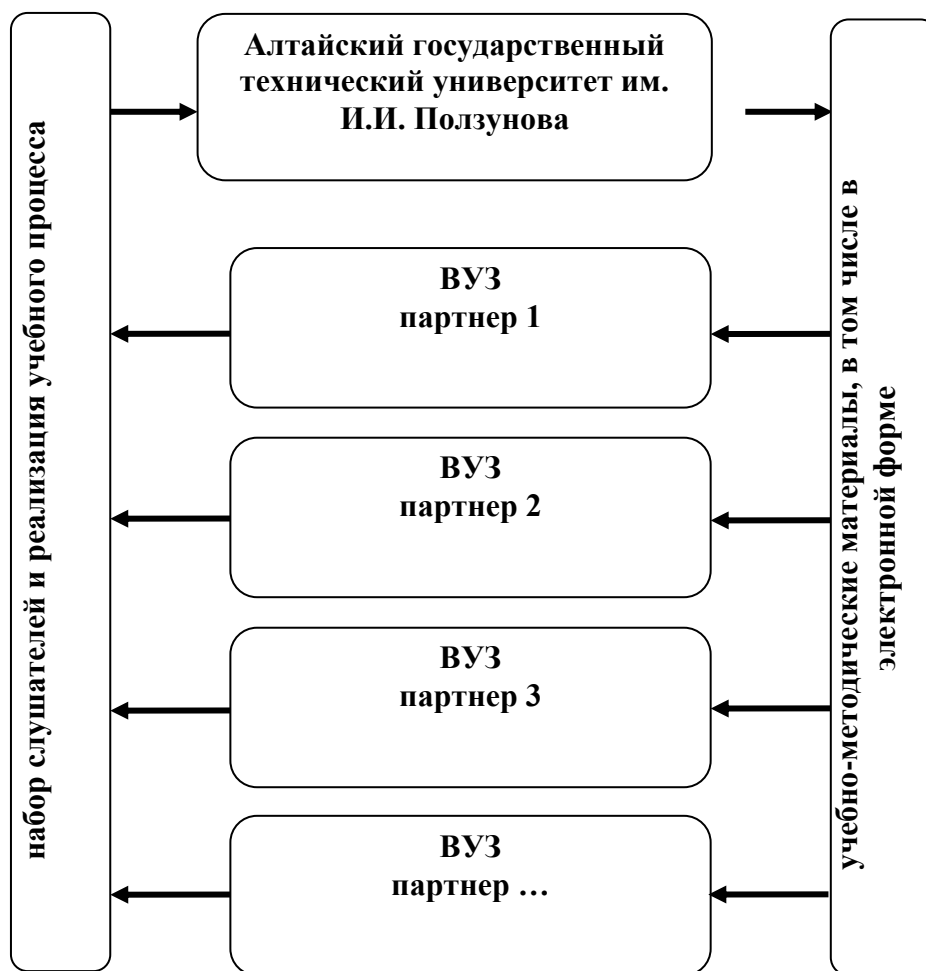


Рис. 2 – Применение сетевых, электронных технологий

В основу подготовки кадров в системе ДПО заложены следующие принципы:

- формирование творческой личности нацеленной на генерацию перспективных научно-технических нововведений;
- ориентация на подготовку высококвалифицированных и высокоинтеллектуальных специалистов;
- подготовка кадров должна являться составной частью производственного процесса, необходимого для развития предприятий, отраслей и регионов;
- обучение специалистов и менеджеров процессам создания наукоемких нововведений, внедрение в практику инновационных разработок;
- интегрирование системы непрерывного обучения и повышения квалификации кадров в систему производства инновационной продукции;
- сотрудничество вузов с передовыми предприятиями, реализующими инновационные проекты, и их совместную деятельность в области разработки

учебных программ, издания учебно-методической литературы по инновационным технологиям.

Не маловажным фактором успешной деятельности системы ДПО является наличие инфраструктуры, задача которой заключается в организации и обеспечении слаженного и эффективного функционирования образовательного процесса ДПО, то есть взаимодействия между теми, кто обучает и теми, кто обучается. Образовательный процесс должен отвечать требованиям современного инновационного развития экономики.

В современных условиях фундаментальное значение имеет информатизация сферы образования. Содержание и качество образования, его доступность, соответствие потребностям конкретной личности в решающей степени определяют состояние интеллектуального потенциала современного общества. Отличительной чертой современного этапа развития системы образования является качественная модернизация всех основных ее компонентов, в том числе с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий, [7].

Развитие интернета и сетевых информационных технологий открывает широкие перспективы, в том числе в сфере образования. Установилась прочная тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе интегрированных технологий обучения. Эффективными путями развития является перевод дисциплин, образовательных программ на реализацию по дистанционным, сетевым технологиям. Это позволит решить ряд проблем, связанных с постоянно увеличивающимся числом желающих получить образование, и возможность обучаться независимо от местонахождения обучающегося, [8]. При реализации дистанционного образования университет трансформируется из традиционного в электронный, интегрированный в информационное пространство. Для обучения человеку требуется доступ к компьютеру и интернету, что позволяет ему воспользоваться различными образовательными программами, предлагаемыми образовательными учреждениями, [9].

Дистанционные и сетевые технологии обучения содействуют установлению связей между преподавателем и обучающимися, между учебными заведениями, задействованными в образовательном процессе. Способствуют взаимообмену учебно-методическими разработками, расширению круга преподавателей, обеспечивающих реализацию учебного процесса.

В процессе реализации дистанционного образования необходимо обеспечить:

- доступ к интернету и информационно-телекоммуникационным технологиям;
- наличие электронных средств обучения;
- визуальную демонстрацию изучаемого материала;
- в режиме видео демонстрации выполнять лабораторные и практические работы;

- контроль за освоением учебного материала обучающихся с возможностью обратной связи;
- повышение заинтересованности в освоении изучаемого материала;
- совершенствование интеллектуальных и нравственных качеств обучающихся.

В соответствии с имеющимися теоретическими и практическими наработками реализация дистанционного образования может осуществляться в следующих формах, [10]:

- интеграция очной, очно-заочной и заочной (традиционных) форм образования с дистанционным обучением;
- дистанционное сетевое обучение;
- дистанционное сетевое обучение с использованием кейс-технологий;
- дистанционная интерактивная видеотрансляция учебного материала с использованием телевизионных технологий.

Интеграция очных и традиционных форм образования с дистанционным обучением в единый процесс является наиболее перспективной моделью, позволяющей использовать накопленный учебный материал и практику образовательной деятельности (Рис. 3). В этом случае расширяются возможности традиционных форм за счет предоставления по дистанционным технологиям дополнительного учебного материала с возможностью его самостоятельного углубленного изучения и контроля полученных знаний.



Рис. 3 – Интегральный учебный процесс

Основным направлением развития полноценного дистанционного образования является создание компьютерной телекоммуникационной среды общения и взаимодействия. В этой среде могут быть реализованы различные формы (виды) организации учебной деятельности (Рис. 4).

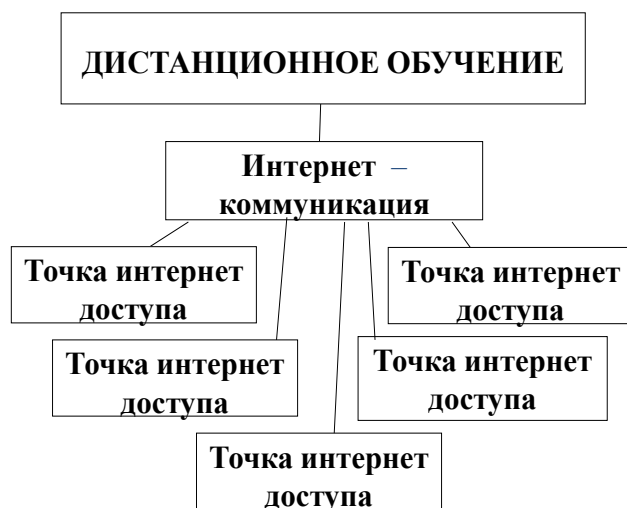


Рис. 4 – Телекоммуникационная среда

Дистанционное обучение должно сопровождаться методами и технологиями обучения, соответствующими телекоммуникационной среде общения. В эту среду, кроме образовательных технологий, должны быть включены элементы управления, обеспечивающие персонализацию преподавателей и обучающихся.

Дистанционное сетевое обучение включает полнокомплектный учебный процесс изучения дисциплины (Рис. 5). Для этого требуется структурированное информационно-образовательное пространство. Необходим комплект электронных учебных курсов (дисциплин), соответствующих программе, доступ к электронной библиотеке, виртуальные лабораторные и практические работы. Кроме того, для контроля освоения учебного материала требуется тестовая система, поддерживающая удаленное взаимодействие преподавателя с обучающимся.



Рис. 5 – Дистанционное обучение

Дистанционное сетевое обучение может полностью заменить очную форму ведения учебного процесса и быть востребовано как для основной подготовки специалистов, так и для программ дополнительного профессионального образования. Обязательными условиями реализации дистанционного обучения являются: интернет с информационно-телекоммуникационными технологиями, организационно-управленческая структура, преподаватели, владеющие дистанционными технологиями, учебные информационные ресурсы, студенты (обучающиеся), служба поддержки образовательного процесса.

Для функционирования дистанционного обучения необходимо обеспечить:

- разработку и поддержку электронных курсов обучения;
- предоставление телекоммуникационного доступа к учебному материалу;
- режим доступа к библиотечному фонду;
- консультирование и контроль знаний.

Разновидностью дистанционного обучения является применение кейс-технологий. Эта технология предполагает использование в процессе обучения печатных учебных и научных изданий. Эффективность данной формы обучения заключается в применении имеющихся учебников, методических разработок, прошедших экспертизу и широкую апробацию в учебном процессе. При этом отпадает необходимость создания электронных учебников. В электронной сети размещаются методические указания для выполнения лабораторных и практических занятий, дополнительные разъяснения, также предусматриваются консультации и система тестирования проверки знаний.

Наиболее совершенной технологией дистанционного обучения является видеотрансляция учебного материала в реальном режиме времени. Для этого используются телевизионные интернет-технологии и предполагается проведение занятий в реальном режиме времени с помощью видеокамер. Видеотрансляция с обратной связью позволяет преподавателю и обучающимся по телемосту обсуждать изучаемую тему, задавать вопросы и вести дискуссию. При этом необходимо одновременное присутствие преподавателя и обучающихся в удаленных аудиториях.

Представленные выше формы дистанционного обучения свидетельствуют о многообразии подходов по реализации задач образовательного процесса. Рассмотренные формы, в контексте специфики, имеют свою область применения и своих пользователей. Это обстоятельство предполагает выбор и структуру обучения, особенности в организационно-управленческих решениях, учебных средствах и полноты реализации дистанционного образования.

Переход к дистанционным образовательным технологиям должен осуществляться в плановом, поэтапном режиме: от простого к сложному. Этапы становления включают развитие информационно-коммуникационного пространства, подготовку преподавателей, создание электронных учебных средств обучения, накопление информационной и тестовой базы. Следовательно, внедрение дистанционных технологий в учебный процесс

можно начинать с фактически имеющихся в образовательной организации наработок по изучению дисциплин.

Наиболее комфортными, в части внедрения ДО, являются короткие, самодостаточные образовательные программы повышения квалификации, профессиональной переподготовки или профильные семинарские занятия. Эти программы, как правило, включают изучение профильных тематик, с малым набором дисциплин, для обучающихся с базовым профессиональным образованием.

Программы основной подготовки специалистов требуют большей проработки и взаимоувязанности в информационно-телекоммуникационном пространстве организационно-управленческих решений и учебного процесса. Для таких образовательных программ наиболее приемлемым, на первом этапе внедрения ДО, является интегральный учебный процесс или видеотрансляция разделов учебного материала. Кроме того ДО может поэтапно вводиться по реализуемым в программе дисциплинам. В дальнейшем, по мере наполнения, учебный процесс может быть конвертирован в полноценный курс ДО по конкретной образовательной программе.

Таким образом, реализация дистанционного образования предполагает наличие:

- информационно-коммуникационного пространства;
- организационно-управленческих функций образовательного процесса;
- преподавателей, владеющих технологиями дистанционного обучения;
- электронной библиотеки учебного материала;
- базы тестовых заданий с возможностью контроля знаний;
- информационного взаимодействия преподавателей с обучающимися;
- защищенной системы учета и хранения информации.

Список литературы

1. *Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»* от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

2. *Шапошников Ю.А.* Формирование кадрового потенциала через систему дополнительного профессионального образования // Ползуновский альманах. №4 – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2009. – С. 76 – 77.

3. *Шапошников Ю.А.* Совершенствование качества дополнительного профессионального образования посредством сетевых и дистанционных технологий // Гарантии качества профессионального образования : Тез. докл. международной научно-практической конф. - Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 32-33.

4. *Кайбияйнен Д.*, Влияние университетских сетевых структур на формирование сетевой среды региональной экономики (на примере национальных исследовательских университетов Республики Татарстан // Актуальные проблемы экономики и права. № 1 – Казань : Изд-во Татарский центр образования "Таглимат", 2015. – С. 172-178.

5. *Селянская Г.Н.*, Распределенный университет: от сети филиалов к электронному сетевому университету // Современные проблемы науки и

образования. № 5 – Пенза : Изд-во Издательский Дом "Академия Естествознания", 2014. – С. 381.

6. *Юрков Н.К., Стежка Е.В.* Интернет технологии в учебном процессе // Современные информационные технологии. № 10 - Пенза : Изд-во Пензенский государственный технологический университет, 2009. – С 125-128.

7. *Микула О.Н., Оленева А.А.*, Организация системы обмена информацией в локальной сети учебного назначения // Актуальные вопросы инженерного образования : Сборник научных трудов международной научно-методической конф. – Ставрополь : Изд-во Аркаим, 2015. – С. 183-189.

8. *Юрков Н.К., Стежка Е.В.* Интернет технологии в учебном процессе // Современные информационные технологии. № 10 - Пенза : Изд-во Пензенский государственный технологический университет, 2009. – С 125-128.

9. *Шапошников Ю.А.* Совершенствование качества дополнительного профессионального образования посредством сетевых и дистанционных технологий // Гарантии качества профессионального образования : Тез. докл. международной научно-практической конф. - Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 32-33.

10. *Полат Е.С.* Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Буханкина, М.В. Моисеева. – М.: Академия, 2004. – 416 с.

О.М. Шенцова, кандидат педагогических наук, доцент
Общество с ограниченной ответственностью "Магнитогорскгазстрой"
(Магнитогорск, Россия)
shenolga@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОСТЬ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ - ГАРАНТИЯ ТВОРЧЕСКОГО УСПЕХА АРХИТЕКТОРА

Непрерывность образования как постоянный процесс пополнения знаний играет важную роль в жизни современного человека. Такое образование позволяет индивиду в процессе жизни получать и развивать свою деятельность от узконаправленной до широкого спектра профессиональных вопросов, а так же на определенном этапе поменять вид профессиональной деятельности.

Обязательными условиями для непрерывной системы образования являются:

- наличие сети связанных образовательных учреждений, внутри которой создается пространство образовательных услуг;
- взаимосвязь и преемственность образовательных программ;
- соответствие образовательных программ запросам и потребностям потребителя.

Исследователи выделяют два этапа непрерывного образования (схема 1).

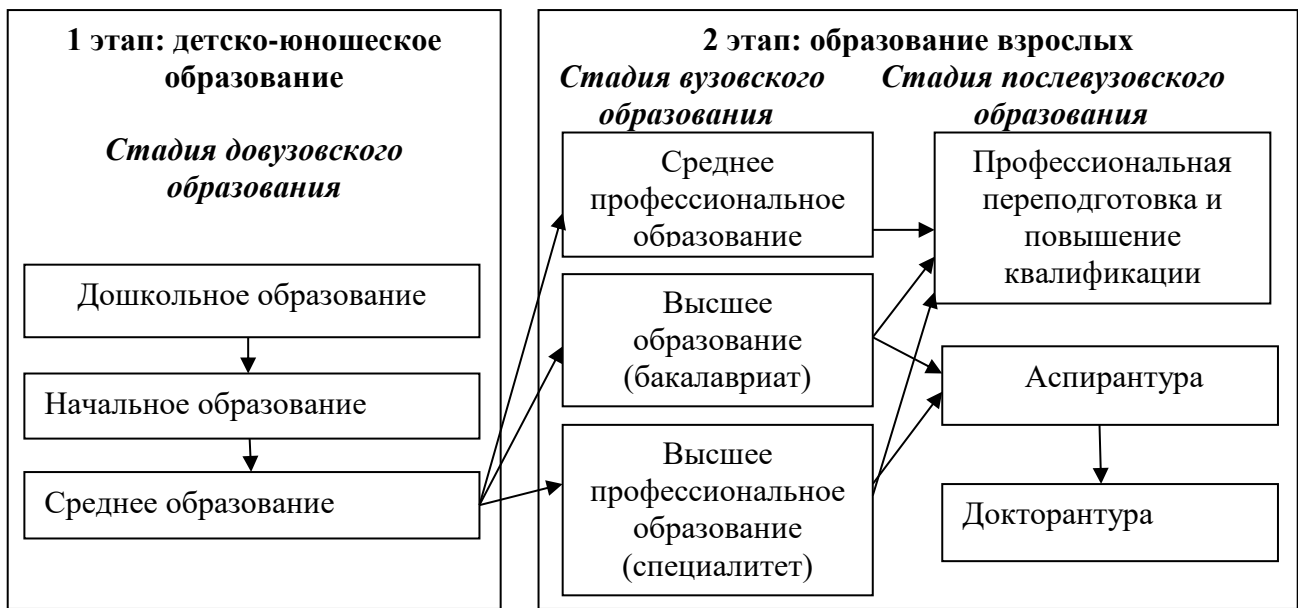


Схема 1. Этапы и стадии непрерывного образования

Стадия довузовского образования - процесс подготовки молодого поколения к полноценной гражданской позиции в современном обществе. Население страны живет в определенной окружающей среде и архитектурная направленность довузовского образования должно быть направлено на знание молодого поколения формы и характера застройки окружающей среды. Результат такого образования - дальнейшее участие молодого поколения в этом процессе в течение всей их жизни.

Стадия вузовского образования - процесс установления основных принципов и получение базовых архитектурных знаний, развитие понимания и способности к архитектурному проектированию, координированию и практическому выполнению архитектурных проектов. При том, что "Архитектура" является главным элементом этой стадии образования, формируется также более широкие проектные и художественно-графические навыки, благодаря широкому диапазону дисциплин.

Стадия послевузовского образования - процесс дальнейшего совершенствования профессиональной деятельности, связанной со строительством, проектированием, градостроительством и т.д. Достижения мастерства и становление конкурентноспособного специалиста на рынке труда.

Сегодня архитектурно-художественного образования существует ряд проблем, которые в целом тормозят переход его на систему непрерывного образования.

Первая проблема состоит в стимулировании образования на определенных стадиях.

Стимулами стадии довузовского образования служат желание ребенка получить ту или иную профессию, поступить в вуз на соответствующее направление подготовки или специальность. Стимулами стадии вузовского образования являются желание получить квалифицированные знания, чтобы в дальнейшем заниматься выбранной профессиональной деятельностью.

Основным же стимулом послевузовского образования должна является конкурентноспособность специалиста труда.

Но именно конкуренция в России на сегодняшний день среди архитекторов не очень большая, так как архитектурных и проектных бюро, офисов на рынке профессиональной архитектуры не так много, в сравнении с западом. Поэтому архитекторы не стимулированы повышать свою квалификацию. В данной ситуации на первый план у архитекторов выходит стимул - осознание ответственности за качество проектирования. Плюс высокий темп современной жизни диктует необходимость очень быстро решать возникающие проблемы, задачи. Что в совокупности приводит архитектора к желанию пополнять свои знания, навыки и двигаться дальше.

При этом получаемые новые знания могут не ограничиваться уже имеющейся профессиональной деятельностью, и архитектор может развиваться в иных сопутствующих областях деятельности, таких как ландшафтное строительство, дизайн интерьера, эксперт в области архитектуры и т.д.

Вторая проблема, на наш взгляд, в том, что из обязательных школьных образовательных программ убрали предметы (черчение, изобразительное искусство), дающие определенную профессиональную базу и развивающих пространственное воображение у будущих архитекторов.

Метленков Н.В, профессор МАРХИ в своей статье сказал "Высшее образование и довузовское образование в истории архитектурного образования всегда были взаимосвязаны как звенья одного непрерывного творческого образования. Сегодня эта взаимосвязь последовательно разрушается, и главным образом, путем заметного отставания творческого подхода в школьном образовании по сравнению с высшим профессиональным образованием"[3, с. 23].

Сегодня осознание общества пришло к тому, что необходимо усиливать звено дополнительного образования детей. Как считает Беккерман П.Б. "Полноценный процесс творческого развития вместе с тем предусматривает обогащение молодежи ценностями культуры, создание соответствующих условий для просветительской деятельности педагога и развития мотивации на личностный и профессиональный рост. А в будущем это помогает становлению молодого человека как специалиста в будущей изучаемой профессии, обладающего готовностью к дополнительной творческой реализации" [1, с. 10,11].

Сегодня в г. Магнитогорске действуют ряд учебных заведений среднего и дополнительного образования, которые направлены на развитие архитектурно-художественных способностей подрастающего поколения и тесно сотрудничают с Институтом строительства, архитектуры и искусства ФГБОУ ВО "МГТУ им. Г.И. Носова":

- Детские школы искусств №1, №2, №4, №6, №7;
- Детская художественная школа;
- Детская художественная галерея;
- Архитектурная школа;
- Правобережный центр дополнительного образования "Содружество"

Третья проблема - ориентация вузовского образования на теорию, практика стоит на втором месте. Заканчивая вуз и окунаясь в самостоятельную практическую деятельность начинающие архитекторы сталкиваются с тем, что реальная работа не связана с тем, чему их учили в вузе.

"Именно научный подход привел к тому, что теория стала выше практики. В этом смысле считать, что сначала мы должны овладеть какими-то азами, а потом их прикладывать - заблуждение. Поскольку ремесло, архитектура, построена на модели постоянного совершенствования, стремления к изяществу и красоте. А все это как раз и требует постоянного, непрерывного усилия и, соответственно, обучения" считает проректор МПГУ по стратегическому развитию и международному сотрудничеству Алексеев О. [4].

Усилить взаимодействие практики с обучением считаем возможным следующим образом. Поскольку архитектурное образование готовит студентов к профессиональной карьере, должны быть предусмотрены возможность взаимодействия учебных заведений и местных архитектурных организаций и гарантия того, что преподаватели, практики, дипломированные специалисты, студенты и другие действующие лица, которые формируют окружающую жилую среду, имели бы возможность встречаться, обсуждать проблемы и устанавливать долгосрочны товарищества для обмена информацией, идеями и опытом [5].

Анализ показал, что после получения базовых знаний в высшем учебном заведении должна существовать новая образовательная структура (послевузовская, интегрированная в профессиональную практику и включающая трехлетнее обучение в интернатуре и пятилетний срок подготовки к сдаче лицензионного экзамена).

На основе анализа, ступенчатая модель профессионального становления квалификационного архитектора в России, по нашему мнению должна выглядеть следующим образом (схема 2).



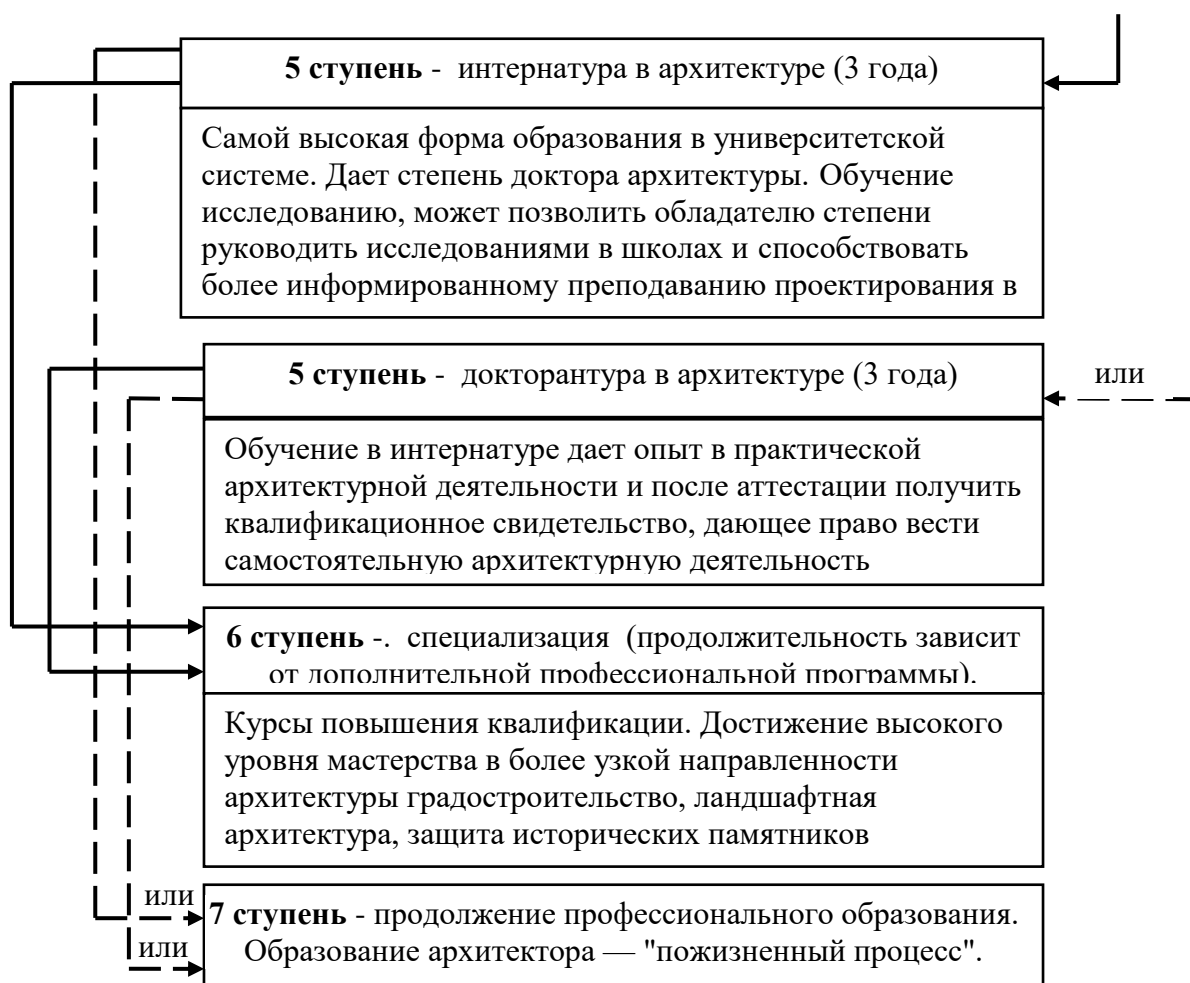


Схема 2. Ступенчатая модель профессионального становления квалификационного архитектора

Список литературы

1. Беккерман П.Б. Дополнительное образование как важный фактор достижения профессионально-творческого роста учащейся молодежи//Мировоззрение в XXI веке. 2018. Т. 1. № 2. С. 10-12.
2. Беккерман П.Б. Дополнительное образование: современные проблемы и задачи//Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. 2011. № 3. С. 85.
3. Метленков Н.Ф. Пути совершенствования архитектуры и архитектурного образования в современной России [Электронный ресурс]//Академия профессионального образования URL: http://aroprofobr.ru/files/-----_-11-2013.pdf (дата обращения 13.08.2018)
4. Непрерывность образования обсудили на "Открытом городе" [Электронный ресурс]// "Открытый город": конференция об архитектурном образовании 29 сентября 2017 г. URL: <http://archsovet.msk.ru/article/sobytiya/nepriyvnost-obrazovaniya-obsudili-na-otkrytom-gorode> (дата обращения 13.08.2018)
5. Шенцова О.М. Дополнительное профессиональное образование архитекторов в связи с предстоящими изменениями в Федеральном законе "Об

архитектурной деятельности в Российской Федерации"//Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием)/под. науч. ред. М.В. Новикова. 2016. С. 53-60

6. *Шенцова О.М.* Профессиональное становление архитектора в условиях Российского образования//Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 7. С. 85-90. DOI: 10.20339/AM.07-17.085

7. *Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ* от 29 декабря 2012 года (с изменениями 2018 года) [Электронный ресурс]URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения 15.08.2018)

Д.С. Шерматов, доктор физико-математических наук, профессор
Таджикский государственный медицинский университет
им. Абуали ибни Сино
(Душанбе, Таджикистан)

Б.Б. Сафаров, ассистент
Таджикский государственный медицинский университет
им. Абуали ибни Сино
(Душанбе, Таджикистан)

Бобо Мухаммади, ассистент
Таджикский государственный медицинский университет
им. Абуали ибни Сино
(Душанбе, Таджикистан)

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Система образования Республики Таджикистан в настоящее время координально изменяется, эти процессы тесно связаны с поворотными моментами в экономической, социально-политической и духовной сферах жизни страны. Открытость современного таджикского общества, расширение деловых, культурных, образовательных контактов нашего государства со странами мирового сообщества диктуют необходимость в академической фундаментальной науке, образовании и обучении специалистов, владеющих техническими знаниями, и в активизации речевой деятельности школьников в целом [1].

В школьном образовании речевая деятельность - фундамент, на котором выстраивается не только преподавание предметов гуманитарного цикла, но и всего обучения в целом. Без речевой деятельности невозможно воспитание, становление и развитие личности школьника [2-5]

Современная школа призвана подготовить человека мыслящего и чувствующего реалии настоящего времени. Он не только должен обладать знаниями, но уметь обязательно использовать эти знания в жизни. Современные условия диктуют необходимость в обширных и глубоких знаниях, умения общаться, обладания высокой внутренней и внешней культурой. Цель современного образования состоит в умении правильного ориентирования школьников на усвоение ими определенной суммы знаний и на развитие гармоничной личности, в активизации его познавательных и созидательных способностей. Современная общеобразовательная школа создаёт целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также развивает самостоятельную деятельность и личную ответственность каждого. Исходя из этого, можно отметить, что одним из основных направлений начального образования, конечно, становится развитие речи в целом и коммуникативных умений и навыков, в частности, так как только через развитие речевой деятельности у детей можно пробудить и развивать познавательные процессы мышления, выявить и побудить к действию творческие и интеллектуальные способности обучающихся. К тому же овладение языком, речью - решающее условие социализации личности, адаптации её к современным условиям.

Развитие речевой деятельности школьников на уроках математики осуществляется на базе коммуникативно-деятельной системы обучения, при этом активизируются виды речевой активной деятельности (это чтение, письмо, умения слушать и говорить), и это все пробуждает у школьников живой интерес к языку, речи и чтению художественной литературы. Речевая деятельность вырабатывает эстетическое и нравственное отношение к окружающему миру. Коммуникативное направление на уроках математики расширяет представление о языке как средству общения. Общению надо всегда учиться, так как оно приносит человеку радость, эмоциональный подъем и пользу в получении разносторонней информации. Учиться общению надо при помощи общения с собеседниками - это главный принцип формирования речевой деятельности школьников на уроках математики.

Очень важно помнить: целенаправленность работы в коммуникативном направлении состоит в его жизненной необходимости для развития речевых умений и навыков коммуникативно-деятельного обучения и самореализации скрытых возможностей школьников в условиях оптимизации начального школьного образования и предстоящего перехода в среднее звено.

Совместная деятельность, сотворчество и содружество учителя и ученика на уроках математики, основанное на вовлечении каждого ученика в ситуацию речевого общения, представляется как ведущая педагогическая идея на современном этапе.

В объем совместной работы по предложенной проблеме входят: использование на занятиях учителем разнообразных методик и апробирование элементов инновационных технологий развивающих речь, формирование коммуникативных умений и навыков, объединённых в единую систему «урок -

внеклассная работа». Составляющими отраслями педагогической деятельности коммуникативного характера в учебно-воспитательном процессе является:

- создание психолого-педагогических условий для развития коммуникативных знаний, умений и навыков у школьников в учебном процессе;

- организация учебных занятий и внеклассных мероприятий, обладающих речевой направленностью и ведущих к самореализации творческих потенциалов школьников начального этапа обучения;

- определение речевых способностей у школьников в учебно-воспитательном процессе.

Достижение положительных результатов учителя в активизации речевой деятельности школьников на уроках математики решаются путем достижения определённых целей:

- 1) создание благоприятного и психологического комфорта; введение учащихся в ситуацию эмоционально-положительного взаимодействия на уроках и внеклассных дополнительных занятиях и познавательных мероприятиях;

- 2) Совершенствование на занятиях всех видов речевой деятельности, эффективное овладение знаниями, умениями и навыками ведения диалога, выстраивания монологических высказываний;

- 3) развитие коммуникативных навыков у школьников начального периода обучения;

- 4) диагностика развития коммуникативных умений и навыков у школьников и их корректировка в конструктивном ключе.

Осуществление задачи активизации речевой деятельности школьников на уроках математики в педагогической практике, обычно, проходит в следующих направлениях:

- тренировка речевого аппарата школьников, развитие его артикуляционных навыков, устранение недочетов произношения;

- постепенное увеличение активного словарного запаса школьника, обучение точности речи, пониманию смыслового значения слова и возможностей его употребления;

- усвоение навыков передачи устной речи: обладание паузами, интонацией, логическими ударениями и письменной речью: расстановка знаков препинания, орфографическое и каллиграфическое правильное письмо;

- усвоение определённого ряда конкретных навыков построения связного текста, стилистических норм.

Для активизации речевой деятельности школьников на уроках математики совершенно особую роль играют текстовые задачи. Решая их, школьники под руководством учителя постигают особенности структурного построения текста, отслеживают коммуникативную преемственность между предложениями и его частями, выясняют логическое построение, обеспечивающее связность предложений, их последовательность, которая отражает логику развития мысли, подчинённой коммуникативной задаче

высказывания. Эти требования достигаются следующими направлениями работы с текстом:

- чтение («жужжащее» или про себя) проводится по заданию учителя «цепочкой» по предложениям или по абзацам. Чтение может быть выборочным и по ролям или конкурсное чтение;

- работа над содержанием произведения: определение главной идеи, названия жанра, ответы на вопросы по тексту, темы героев произведения;

- словарная работа (определение лексического значения архаизмов, неясных слов, устойчивых словосочетаний, например, фразеологизм);

- раздел текста на абзацы, составление плана;

- пересказ (сжатый, подробный, творческого характера, близкий к тексту);

- работа над выразительностью чтения (определение логических пауз, постановка ударений, выбор темпа, интонации, громкости);

- творческие задания (написание сценария, сочинения, эссе, математический диктант, театрализация).

Таким образом, при решении текстовых задач на уроках и во внеурочное время, школьники приобретают коммуникативные знания, умения и навыки:

1. умение связано передавать нужную информацию;

2. поддерживать беседу со слушателем;

3. устанавливать деловые контакты с собеседником;

4. рассказать другу, однокласснику, учителю о создавшейся реально ситуации;

5. найти способ общения во время беседы, дискуссий, дебатов, семинаров, тренингов, конференций, мероприятий;

6. красочно оформить свою речь.

Всё это способствует формированию речевой деятельности младших школьников.

Задача педагога, развивающего коммуникативные умения и навыки, - установление тёплых дружеских отношений между школьниками, развитие у них внимания ко всему происходящему вокруг, создание благоприятной атмосферы доброжелательности, взаимного уважения, уступчивости и вместе с тем активности. Это достигается педагогом путём введения парного или группового метода работы. В результате ученики не устают, даже когда находятся долгое время в непосредственном тесном контакте друг с другом. Такие формы и методы возможно использовать в структуре занятий на этапе целеполагания, актуализации опорных таблиц, при объяснении нового материала, его закреплении, контроле и оценке знаний. Школьники работают по принципу взаимообучения, который способствует правильной и адекватной оценке своего труда и своих знаний.

Методы развития речи на уроках математики используются как способы творческой деятельности педагога и школьников, обеспечивающие выработку речевых навыков и умений

Список литературы

1. Закон Республики Таджикистан «О науке и государственной научно-технической политике»- Душанбе, 1998. – 25 с.
2. Щукина Г.И. Активизации познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М. «Просвещение», 1979.-160с.
3. Шерматов Д.С., Сафаров Б.Б., Касимова Ш.Х и др. /Педагогические условия активизации речевой деятельности школьников на уроках математики//Вестник Таджикского национального университета- Душанбе; «Сино», 2017, №3-1.-С.281-284.
4. Шарифов Ф., Каримова И.Х. Педагогика: учебное пособие. –Душанбе, 2008.-284 с.
5. Формирование речевой деятельности младших школьников <http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=79074&pg=18&lang=ru>.

И. Н. Юранёва, кандидат биологических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
yuraneva@mail.ru

С.В. Загирова, доктор химических наук,
старший научный сотрудник
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
zagirova@ib.komisc.ru

ПРИОРИТЕТЫ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОПОРНОМ ВУЗЕ РЕСПУБЛИКИ КОМИ – СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА

Сыктывкарский госуниверситет является признанным региональным лидером по подготовке специалистов в области естественных наук, которые способны совершать фундаментальные научные открытия, разрабатывать и внедрять новые технологии в материальные производства, решать проблемы рационального природопользования.

Реализация основных профессиональных образовательных программ по естественным направлениям осуществляется в учебном подразделении вуза – Институте естественных наук, который располагает современными лабораториями, компьютерными классами, уникальным зоологическим музеем, учебным и научным гербарием, библиотекой. Также в распоряжении студентов института находятся биологическая станция, ботанический сад и агроплощадка.

В состав института входят пять выпускающих кафедр: химии, биологии, экологии, геологии и кафедра естественнонаучного образования, осуществляющих деятельность по образовательным программам бакалавриата, магистратуры, аспирантуры.

В своей деятельности Институт естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина ориентируется на опыт российских и зарубежных вузов по формированию компетенций выпускников, с учетом требований работодателей и устойчивого развития экономики Республики Коми. Широкий спектр направлений подготовки обучающихся – «Химия», «Биология», «Экология и природопользование», «Геология», «Картография и геоинформатика», «Биотехнология», «Педагогическое образование» с двумя профилями (биология, география, химия, экология) – позволяет привлекать к сотрудничеству ведущих специалистов в области рационального природопользования и охраны окружающей среды, реализовывать в полной мере системный подход к решению научно-образовательных задач.

Институт развивает партнерские отношения с крупными промышленными предприятиями Республики, заинтересованными в охране окружающей среды и рационального природопользования в регионе, такими как ООО «ЛУКОЙЛ-КОМИ», АО «Монди-Сыктывкарский ЛПК» и ОАО «Комитекс». На их базе студенты-естественники проходят производственную практику, осуществляют научно-исследовательскую деятельность.

Активное сотрудничество с академическими институтами ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук» предоставляет студентам уникальные возможности приобретения практических навыков работы с современным оборудованием и программным обеспечением, участия в научных исследованиях и прикладных разработках. Взаимодействие с научными учреждениями позволяет проводить учебные и производственные практики на базе их лабораторий, внедрять достижения современной науки в учебные программы, повышать качество подготовки выпускников, расширять спектр магистерских программ, тематику курсовых и выпускных квалификационных работ.

Институт естественных наук видит перспективы своего развития во взаимодействии с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями Республики Коми, проектными и градостроительными организациями, органами государственной и муниципальной власти, фондами и общественными организациями, поддерживающими деятельность в области охраны окружающей среды, устойчивого развития и рационального природопользования.

Научно-исследовательская деятельность в рамках темы НИР Института естественных наук «Научные основы рационального использования природных ресурсов, охраны окружающей среды и обеспечения качества жизни в Субарктическом регионе» осуществляется по пяти основным научным направлениям:

– оценка запасов и рациональное использование природных ресурсов (минеральных и биологических);

- охрана природы, экологический мониторинг и экологическая безопасность;
- химические и биологические технологии в перерабатывающей промышленности и аграрном комплексе;
- охрана здоровья, молекулярно-генетическая диагностика и превентивная медицина;
- оптимизация городской среды и транспортных магистралей (озеленение, проектирование с учетом экологических требований, обеспечение экологической и санитарно-гигиенической безопасности).

В развитии этих научных направлений задействован научный парк университета, представленный Научно-образовательным центром (НОЦ) «Химия природных и синтетических объектов», Лабораторией биотехнологий (Именная лаборатория ООО «Лукойл-Коми») и другими профильными лабораториями.

С 2017 года Институт естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина реализует стратегический проект «Долголетие и качество жизни на Севере» программы опорного вуза.

Здоровье, активное долголетие и качество жизни человека – основа устойчивого развития Республики Коми и других северных территорий. Проект направлен на реализацию научных, образовательных и просветительских мероприятий для улучшения качества и увеличения продолжительности жизни населения на Севере.

На базе СГУ им. Питирима Сорокина создан мультифункциональный Центр активного долголетия для объединения научно-технического потенциала опорного вуза и решения задач стратегического проекта «Долголетие и качество жизни человека на Севере». Деятельность центра направлена на повышение эффективности научно-образовательной деятельности коллектива вуза, модернизацию учебных и научных лабораторий, повышение качества профессиональной подготовки обучающихся. В центре осуществляется научная, образовательная и проектная деятельность по развитию приоритетных и перспективных для вуза научных направлений – молекулярной и клеточной биологии, геронтологии, наук о жизни, биотехнологии, рационального природопользования и охраны окружающей среды, образования и просвещения в области экологии, долголетия и здоровья человека.

В работе центра активно задействованы преподаватели и обучающиеся Института естественных наук. Реализация проекта обеспечивает привлечение молодежи к научно-технологическому творчеству и инновационному предпринимательству, развитие проектной деятельности обучающихся по вопросам долголетия и качества жизни на Севере.

Основными партнерами стратегического проекта выступают: Министерство образования, науки и молодежной политики Республики Коми и Министерство природных ресурсов и охраны окружающей среды Республики Коми, научные и образовательные учреждения региона, промышленные партнеры – Лукойл-Коми и Монди-Сыктывкарский ЛПК. В рамках проекта Институт естественных наук активно сотрудничает с республиканскими

экологическими организациями (ГУДО РК «Республиканский центр экологического образования» и ГБУ РК «Республиканский центр обеспечения функционирования особо охраняемых природных территорий и природопользования») по организации и проведению экологических акций и мероприятий согласно плану реализации «Концепции экологического образования и просвещения населения в Республике Коми до 2025 г.».

В 2017 году в рамках стратегического проекта «Долголетие и качество жизни человека на Севере» совместно с Северным (Арктическим) федеральным университетом им. М.В. Ломоносова открыта магистерская программа «Экологическая безопасность и управление природопользованием в Арктическом регионе». Это позволило вузу начать подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в области управления природопользованием и охраной окружающей среды, способных обеспечить экологическую безопасность и формировать экологическую политику на Европейском Севере и в Арктике в соответствии с приоритетами государственной политики в сфере развития Арктической зоны Российской Федерации. Данная программа дополнила перечень образовательных программ вуза по тематике проекта, что позволяет вузу увеличить прием абитуриентов и готовить специалистов, востребованных на рынке труда в регионе.

При проектировании образовательных программ в Институте естественных наук используется междисциплинарный подход для расширения профессиональных компетенций в области естественных наук и повышения конкурентоспособности на рынке труда. Также обучающимся предоставляется возможность смены направления подготовки на втором уровне высшего образования с сохранением тематики научных исследований. Безусловно, это отражается и в названиях программ бакалавриата («Биологические системы и биотехнологии» по направлению «Биология», «Химия окружающей среды, химическая экспертиза и экологическая безопасность» по направлению «Химия», «ГИС-технологии в рациональном природопользовании и охране окружающей среды» по направлению «Картография и геоинформатика») и программах магистратуры («Функционирование биологических систем» по направлению «Биология», «Химия биологических систем» по направлению «Химия», «Экологическая биотехнология и клеточная инженерия» по направлению «Биотехнология»).

В Институте естественных наук большое внимание уделяется профориентационной работе. Так, для мотивирования потенциальных абитуриентов к обучению по естественным направлениям в 2018 году начата реализация образовательного проекта «Малый опорный университет: естественные науки и медицина» – «Университет жизни и коллаборация» (УЖиК). Проект направлен на объединение усилий СГУ им. Питирима Сорокина, научных, образовательных и медицинских учреждений Республики Коми по развитию непрерывной образовательной среды в регионе, системы профессионального самоопределения и научно-инновационного творчества обучающихся в области естественных наук и медицины, повышение интереса абитуриентов к поступлению в средние профессиональные и высшие

образовательные учреждения и решение проблемы дефицита высококвалифицированных кадров в Республике на основе Малого опорного университета СГУ им. Питирима Сорокина в рамках Регионального образовательного кластера.

Профориентационная работа с обучающимися Института естественных наук проводится в форме Профессиональных встреч с работодателями, на которых ребята знакомятся с деятельностью профильных предприятий и организаций, рассматривают актуальные вопросы в области экологии, рационального природопользования и охраны окружающей среды.

Таким образом, можно выделить следующие приоритеты в подготовке специалистов естественных направлений СГУ им. Питирима Сорокина:

1. Реализация всех образовательных программ высшего образования в Институте естественных наук направлена на достижение цели и задач стратегического проекта опорного вуза «Долголетие и качество жизни на Севере».

2. Активное привлечение в процесс обучения студентов ведущих научных сотрудников академических институтов и специалистов бизнес-сообщества.

3. Взаимодополняемость образовательных программ бакалавриата и магистратуры по естественным направлениям, что позволяет выстраивать индивидуальную траекторию обучения студентов при переходе с одного уровня высшего образования на другой и смене направления подготовки.

4. Арктическая направленность образовательных программ, в соответствии с востребованностью специалистов на региональном рынке труда.

5. Разработка новых образовательных программ с учётом их практико-ориентированности и возможности реализовать в сетевой форме с другими профильными вузами.

Указанные приоритеты позволяют СГУ им. Питирима Сорокина вести качественную подготовку специалистов-естественников, востребованных в разных сферах современной экономики региона.

И. Н. Юранёва, кандидат биологических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
yuraneva@mail.ru

Л.А. Тулаева, кандидат химических наук, доцент
Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина
(Сыктывкар, Россия)
tulaeva65@mail.ru

ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «МАЛЫЙ ОПОРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ И МЕДИЦИНА»

Совершенствование системы профессиональной ориентации молодежи, реализация комплекса мер по профессиональной ориентации обучающихся в общеобразовательных организациях – один из важнейших приоритетов в государственной образовательной политике Российской Федерации.

С целью достижения высоких результатов в данном направлении деятельности и усиления взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования Министерством образования и науки России 3 октября 2017 года принято решение об организации конкурса образовательных проектов по следующим направлениям: поддержка и развитие талантливой молодежи; повышение доступности и качественного образования для любых категорий детей; развитие образовательной среды в регионе, формирующейся за счет привлечения работодателей и общественных организаций (в том числе и волонтерских) в образовательную деятельность и профориентационную работу с молодежью; улучшение процесса формирования самоопределения и осведомленности о перспективных формах занятости у школьников при переходе из общеобразовательных организаций в образовательные организации среднего профессионального и высшего образования.

Для предоставления лучших образовательных проектов опорного вуза к участию в российском конкурсе руководство СГУ им. Питирима Сорокина в свою очередь приняло решение о проведении внутри вузовского конкурса проектов по данной тематике с возможностью отбора трех лучших проектов.

Одним из таких проектов СГУ им. Питирима Сорокина, нашедшим поддержку на уровне Министерства образования и науки Российской Федерации, стал образовательный проект – «Малый опорный университет: естественные науки и медицина» – «Университет жизни и коллаборация (УЖиК)».

Название малого опорного вуза «Университет жизни и коллаборация (УЖиК)» говорит само за себя. «Университет жизни» – это СГУ им. Питирима Сорокина – классический вуз, который ведет подготовку по широкому спектру направлений подготовки в области естественных наук и медицины. А «коллаборация» означает взаимодействие университета с другими образовательными, научными и профильными профессиональными организациями по всем направлениям деятельности вуза, в том числе по работе со школьниками.

Цель проекта состоит в развитии непрерывной образовательной среды в регионе, системы профессионального самоопределения и научно-инновационного творчества обучающихся в области естественных наук и медицины на основе Малого опорного университета СГУ им. Питирима Сорокина в рамках Регионального образовательного кластера.

Проект направлен на решение трех задач:

- открытие в СГУ им. Питирима Сорокина совместно с ведущими работодателями региона, органами государственной власти Малого опорного университета естественных наук и медицины;

- развитие программ по привлечению сотрудников компаний, общественных организаций из реального сектора экономики в работу со школьниками;

- реализацию профориентационных мероприятий, направленных на профессиональное самоопределение и научно-инновационное творчество обучающихся.

Сроки реализации проекта обозначены – январь – июнь 2018 года.

У данного проекта до начала его реализации был хороший задел. Летом 2015 г. заключены соглашения о сотрудничестве между Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» и МАОУ «СОШ № 16» г. Сыктывкара с углубленным изучением отдельных предметов» и МАОУ «СОШ № 43» г. Сыктывкара. Основной формой взаимодействия и сотрудничества между СГУ им. Питирима Сорокина и данными средними образовательными организациями выбрана модель организации профильных классов в области естественных наук и медицины. В первый год в проекте приняло участие 62 школьника 10-11 классов. Ежегодно в рамках реализации соглашений формируется план мероприятий, включающий в себя различные формы обучения: лекции, практические занятия, лабораторные занятия, тематические экскурсии, подготовка и консультирование к ЕГЭ и к олимпиадам по профильным предметам.

В реализации образовательного проекта «Малый опорный университет: естественные науки и медицина» принял участие от СГУ им. Питирима Сорокина коллектив Института естественных наук. В СГУ им. Питирима Сорокина есть необходимые материально-технические ресурсы, а также уникальные специализированные лаборатории биотехнологий, эко- и генотоксикологии, медицинский симуляционный центр, IT-парк. Научно-педагогический коллектив Университета обладает огромным научным и

педагогическим опытом работы с учащимися средних образовательных учреждений по естественным направлениям, включая активные и интерактивные формы внеурочной деятельности.

В качестве партнеров по организации мероприятий проекта выступили: Институт биологии ФГБУН ФИЦ «Коми научный центр Уральского отделения Российской академии наук», ГУДО РК «Республиканский центр экологического образования» при Министерстве образования, науки и молодежной политики Республики Коми – куратор деятельности по экологическому образованию на уровне республики, ГБУ РК «Республиканский центр обеспечения функционирования особо охраняемых природных территорий и природопользования» при Министерстве природных ресурсов и охраны окружающей среды Республики Коми – куратор работы по экологическому просвещению населения в Республике Коми.

Участие в мероприятиях проекта приняли обучающиеся профильных классов и педагоги образовательных организаций Республики Коми. Особое внимание в проекте уделено ребятам, обучающимся в Коми Республиканском Лицее-Интернате для одаренных детей из сельской местности.

По результатам реализации проекта:

1. Создан Малый опорный университет: естественные науки и медицина.
2. Разработана и апробирована дополнительная образовательная программа по подготовке младшего медицинского персонала.
3. Проведено более 30-ти мероприятий с обучающимися и педагогами образовательных организаций Республики Коми, направленных на повышение профессионального самоопределения и научно-инновационного творчества обучающихся (<https://syktsu.ru/ovr/dolgoletie/op/4/>).
4. Организован и проведен Цикл профессиональных встреч обучающихся с работодателями.

Рассмотрим некоторые мероприятия проекта.

25 января 2018 года в СГУ им. Питирима Сорокина создан Малый опорный университет: естественные науки и медицина.

В рамках реализации проекта разработана и апробирована дополнительная образовательная программа с привлечением работодателей «Младшая медицинская сестра по уходу за больными». Организованы и проведены курсы для школьников по дополнительной образовательной программе подготовки младшего медицинского персонала.

Осуществлено более 30 мероприятий, направленных на профессиональное самоопределение и развитие научно-инновационного творчества обучающихся.

Одним из основных направлений проекта является организация и проведение профильных учебных занятий по естественным направлениям. Так, в течение первого полугодия 2018 года преподаватели Института естественных наук СГУ им. Питирима Сорокина в рамках профориентационной деятельности разработали и провели практические и лабораторные занятия по профильным предметам (химия, биология, география) с использованием современного лабораторного оборудования в специализированных учебных

лабораториях института, что позволило значительно повысить уровень знаний и заинтересованности учащихся старших классов по профильным дисциплинам, а также расширить опыт сотрудничества с образовательными организациями по вопросам профильной подготовки школьников.

Впервые в рамках проекта проведены учебные занятия с углублённым изучением отдельных дисциплин программы естественнонаучного профиля для учащихся, приезжающих в Коми Республиканский Лицей-Интернат для одаренных детей из сельской местности на образовательные сессии.

С целью предпрофильной подготовки учащихся общеобразовательных организаций и создания условий для осознанного профессионального самоопределения обучающихся в соответствии со способностями, склонностями, личностными особенностями, потребностями общества проведен ряд профориентационных занятий по химии с учащимися 7-х классов. Школьники присутствовали на лабораторных занятиях по аналитической химии у студентов-химиков и под руководством опытного преподавателя приняли участие в выполнении некоторых практических заданий. Учащиеся получили первые навыки и опыт практической работы в химических лабораториях.

Важной и неотъемлемой формой работы по реализации проекта стали регулярные «Профессиональные встречи» обучающихся с работодателями, направленные на вовлечение молодежи в приоритетные региональные проекты. Так, в стенах Института естественных наук студенты-естественники, а также учащиеся Лицея при СГУ им. Питирима Сорокина встретились с руководителем первой экспедиции, достигшей Северного полюса на лыжах, выдающимся известным полярным исследователем, кандидатом физико-математических наук Дмитрием Шпаро. Встреча организована в рамках стратегического проекта опорного вуза «Долголетие и качество жизни на Севере» и образовательного проекта «Малый опорный университет: естественные науки и медицина (УЖиК)». Дмитрий Игоревич поделился с аудиторией впечатлениями и воспоминаниями о своих арктических путешествиях, трудностях экспедиционной работы, научных достижениях и современных научных исследованиях по развитию арктических территорий. Лектор привел интересные факты своей биографии, рассказал о необходимости вести здоровый образ жизни, об особенностях питания и пребывания в условиях Крайнего Севера. В заключении призвал молодежь участвовать в молодежных проектах по изучению и освоению Арктики.

На базе Института естественных наук ежегодно проводится региональный этап Всероссийской Олимпиады школьников по общеобразовательным предметам: химия, биология, география, экология. В рамках проекта осуществляется систематическая работа по подготовке школьников ко всем этапам Всероссийской олимпиады (муниципальный, региональный и заключительный). Особого внимания заслуживает организация практических занятий по географии и биологии для школьников 9-х классов из районов и муниципалитетов Республики Коми.

Преподаватели Института естественных наук, являющиеся экспертами предметных комиссий по проверке экзаменационных работ при проведении ГИА по образовательным программам основного общего образования в 2018 году провели консультирование учащихся 11-х классов в рамках регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по общеобразовательным предметам: химия, биология, география. С целью подготовки школьников для участия в заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по естественнонаучным предметам проведен цикл занятий по углубленной программе, что позволило победителям Регионального этапа на заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по химии и биологии достойно выступить (призеры и победители) и представить Республику Коми на федеральном уровне.

Одной из форм работы по реализации проекта стало тесное взаимодействие и сотрудничество не только со школьниками, но и с учителями образовательных организаций Республики Коми. Так, преподаватели Института естественных наук провели серию обучающих экологических практикумов для учителей сельских школ и сотрудников школьных лесничеств Сыктывдинского района, семинар для учителей биологии и географии в Коми республиканском лицее-интернате для одаренных детей из сельской местности на базе ресурсного центра «Опыт и мастерство».

Новой формой работы для Института естественных наук стали открытые лекции для обучающихся, их родителей и учителей. Так, в марте 2018 года организован и проведен Родительский лекторий на тему «Экология города: вызовы и угрозы». Участники обсудили проблемы экологии города Сыктывкара и пути их решения. По видеосвязи к лекции присоединились сотрудники организаций дошкольного образования, учителя школ, родители школьников и студенты вуза.

Выявление талантливой молодежи и вовлечение талантливых детей в проектную, творческую и исследовательскую деятельность может быть решено через участие школьников в различного рода конкурсах и проектах. Межмуниципальный творческий конкурс «О, Химия – ты муза вдохновения!», организованный и проводимый ежегодно с участием преподавателей Института естественных наук, может служить примером такой формы работы. Цель конкурса – создание условий для творческой самореализации обучающихся на материале учебного предмета химии, расширение диапазона общения между обучающимися общеобразовательных учреждений. В творческом конкурсе участвуют учащиеся 8-11-х классов образовательных организаций г. Сыктывкара и других муниципалитетов Республики Коми. Конкурс проводится по нескольким номинациям: живопись и графика, фото и фотоколлаж, прикладное искусство, литературное творчество, видеоролики. Тематика конкурса ежегодно обновляется. Жюри отмечает, что качество конкурсных работ год от года растет, кроме того расширяется география участников творческого конкурса.

Важным мероприятием проекта стала Республиканская научно-практическая конференция «Экологическое образование и просвещение в

Республике Коми: опыт и перспективы». Цель конференции – обмен опытом по организации проектной деятельности обучающихся и педагогов образовательных учреждений Республики Коми по экологии и охране окружающей среды родного края. Участниками конференции стали учителя школ региона, преподаватели вузов, специалисты в области экологического образования и просвещения (72 участника из девяти муниципальных образований). В рамках данной конференции состоялся вебинар «Основы экологического мониторинга» (очно и в режиме онлайн).

За время реализации проекта обучающиеся (школьники и студенты), учителя школ и преподаватели университета приняли участие и в других значимых научных конференциях, таких как, Всероссийская молодежная научная конференция «Молодежь и наука на Севере», «Февральские чтения» СГУ им. Питирима Сорокина, VI Всероссийская научная конференция «Человек и окружающая среда», Межсекторальная научно-практическая конференция «Здоровая республика. Продолжительная жизнь».

В июне 2018 года подведены итоги по реализации образовательного проекта «Малый опорный университет: естественные науки и медицина». В настоящее время деятельность Малого опорного университета осуществляется в плановом режиме. Продолжается поиск новых форм работы со школьниками профильных классов. Так, с 1 сентября началась работа по реализации элективного курса «Основы медицинских знаний и здоровый образ жизни» для 9-го класса химико-биологического профиля Лицея при СГУ им. Питирима Сорокина.

Таким образом, реализуемый СГУ им. Питирима Сорокина образовательный проект «Малый опорный университет: естественные науки и медицина» направлен на объединение усилий вуза, научных, образовательных и медицинских учреждений Республики Коми по развитию непрерывной образовательной среды в регионе и в перспективе позволит скоординировать работу по профессиональному самоопределению и активизации научно-инновационной деятельности обучающихся в области естественных наук и медицины, повысить интерес абитуриентов к поступлению в вузы и решить проблему дефицита востребованных кадров в республике.