

МАТЕРИАЛЫ II РЕГИОНАЛЬНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ  
10-20 ФЕВРАЛЯ 2009 ГОДА

*Развитие качества  
высшего профессионального образования  
в современных условиях*

ISBN 978-5-85094-322-6



9 785850 943226

Комсомольск-на-Амуре  
2009



ФГОУ ВПО  
Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет



Система менеджмента качества  
соответствует требованиям  
ГОСТ Р ИСО 9001-2001 (ИСО 9001-2000)  
(сертификат № РОСС RU. ИК 52. К 00013)

## **РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**МАТЕРИАЛЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**  
(г. Комсомольск-на-Амуре, 10-20 февраля 2009 года)

Комсомольск-на-Амуре  
2009

**УДК 378**  
**ББК 74.58**  
**Р 17**

*Рецензенты:*

**Никитин Александр Георгиевич** – доктор философских наук, профессор, проректор по учебной работе ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»;

**Бавыкин Виктор Станиславович** – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научной работе ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет».

**Р 17** Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции (г. Комсомольск-на-Амуре, 10-20 февраля 2009 года) / Под ред. А.А. Шумейко, Е.Г. Саливон. – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во Амурского гуманит.-пед. гос. ун-та, 2009. – 147 с.

**ISBN 978-5-85094-322-6**

Компьютерная верстка:  
Копылова В.Г.

**УДК 378**  
**ББК 74.58**

РИО не несет ответственность за содержание публикуемых материалов. Печатается в авторской редакции, все предложения и замечания направлять в адрес авторов.

**ISBN 978-5-85094-322-6**

© Коллектив авторов, 2009  
© Издательство и оформление.  
Амурский гуманитарно-педагогический  
государственный университет, 2009





## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                             |   |
|-------------------------------------------------------------|---|
| Обращение председателя оргкомитета к участникам конференции | 5 |
|-------------------------------------------------------------|---|

|                                                                                 |          |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>РАЗДЕЛ I. Модернизация высшей школы и проблема качества образования.....</b> | <b>6</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------|

|                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Никитин А.Г.</b> Состояние и перспективы модернизации системы образования в Амурском гуманитарно-педагогическом государственном университете ..... | 6  |
| <b>Веклич С.Н., Старцева А.С.</b> Модернизация высшей школы в современных условиях .....                                                              | 14 |
| <b>Шелковникова Н.В.</b> Внедрение системы качества в деятельность вуза в современных условиях: возможность и необходимость .....                     | 18 |
| <b>Ким В.В.</b> Цели образования: современные реалии .....                                                                                            | 23 |
| <b>Баена С.Г.</b> Реализация Европейских стандартов и рекомендаций для гарантии качества высшего образования в ФГОУ ВПО «АмГПУ»...                    | 29 |
| <b>Цибиров А.М.</b> Система педагогической поддержки технологий дистанционного образования в учебном процессе ААЭП .....                              | 35 |
| <b>Саливон Е.Г.</b> Особенности организации экзаменов для поступления в высшие учебные заведения в ряде стран мира .....                              | 40 |

|                                                                                                                                      |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>РАЗДЕЛ II. Состояние и тенденции изменения качества в системе высшего профессионального образования Российской Федерации.....</b> | <b>49</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

|                                                                                                                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Верхотурова И.А.</b> Исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов .....                                                              | 49 |
| <b>Гэ Янь, Самодурова Т.В.</b> К проблеме развития научно-исследовательской деятельности студентов в вузах Китая и России...                                                              | 55 |
| <b>Данюкова Н.А.</b> Профессиональная подготовка студентов к активной работе в школе. ....                                                                                                | 63 |
| <b>Дегтяренко В.М.</b> Перспективы проектно-технологической подготовки бакалавров дизайна .....                                                                                           | 66 |
| <b>Зайцева Н.В.</b> Диалогический принцип изучения зарубежной литературы в современных программах по литературному образованию школьников .....                                           | 72 |
| <b>Цибирова Л.И., Суворов В.В., Грабиненко Е.В., Бутаков В.А., Мирошниченко Е.Е.</b> Роль технических средства обучения в преподавании медицинских дисциплин в педагогических вузах ..... | 78 |
| <b>Горчакова Н.В., Соболевская С.Н.</b> Система профориентационной подготовки учащихся школ города через организацию профильного и предпрофильного обучения .....                         | 81 |



|                                                                                                                                                                         |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>РАЗДЕЛ III. Управление качеством образования в системе менеджмента качества вуза.....</b>                                                                            | <b>86</b> |
| <b>Гринченко В.П.</b> Некоторые аспекты оценки качества обучения в вузе                                                                                                 | 86        |
| <b>Седова Н.Е., Моисеев М.И.</b> Пути повышения качества образования студентов педагогического вуза .....                                                               | 92        |
| <b>Сардыко А.В.</b> Системный мониторинг качества образовательной среды ФГОУ ВПО «АмГПУ» .....                                                                          | 100       |
| <b>Копылова В.Г.</b> Управление документацией системы менеджмента качества на примере Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета (АмГПУ) ..... | 106       |
| <b>Данюкова Н.А., Ремизов Г.М.</b> Реализация регионального компонента в учебном процессе естественно-географического факультета.....                                   | 112       |
| <b>Хайбуллин Ю.В., Попова И.А.</b> Качество организации самостоятельной работы студентов специальности «Физическая культура».....                                       | 116       |
| <b>Солонец И.В.</b> Роль профессиональных проб в подготовке студентов-психологов .....                                                                                  | 123       |
| <b>Огольцова Е.Г., Хмельницкая О.М.</b> Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов .....                               | 128       |
| <b>Донских Н.В.</b> Мониторинг профессионально значимых качеств студентов .....                                                                                         | 134       |
| <b>Гинзбург Л.И., Понкратенко Г.Ф.</b> Кроссворд как форма рубежного контроля при изучении педагогики в вузе.....                                                       | 140       |



### ***Уважаемые участники конференции!***

Поиск путей обеспечения высокого качества образования – это один из способов реагирования общества на современную социальную ситуацию, но это одновременно и способ изменения этой ситуации, воздействия на нее не только в настоящем, но и в будущем.

II Региональная научно-практическая Интернет-конференция была посвящена проблеме развития качества высшего профессионального образования. Данная проблема входит в научную тематику Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета.

С целью привлечения широкого круга ученых к участию в нашей конференции, ее границы были расширены от тенденций изменения качества в системе высшего профессионального образования Российской Федерации до гуманитарных проблем менеджмента образовательного процесса.

В конференции приняли участие доктора педагогических и философских наук; кандидаты педагогических, философских, исторических, технических, биологических, медицинских наук; директора школ, аспиранты и соискатели.

Уровень и качество опубликованных статей отличаются по продолжительности и масштабу исследований: от 10-20 лет у докторов наук и до 1 года у соискателей.

Оргкомитет желает всем участникам конференции успехов в научной и педагогической деятельности, крепкого здоровья, целеустремленности в науке и счастья в жизни.

***Председатель Оргкомитета конференции***

***Ректор ФГОУ ВПО «АмГПГУ»***

***А.А. Шумейко***



# **РАЗДЕЛ 1    МОДЕРНИЗАЦИЯ    ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ    И    ПРОБЛЕМА    КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.**

## **СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В АМУРСКОМ ГУМАНИТАРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*Никитин Александр Георгиевич*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Модернизация системы образования в Амурском гуманитарно-педагогическом государственном университете (далее АмГПГУ) осуществляется в двух направлениях. Одно из них связано с преобразованием традиционного педагогического вуза в современный гуманитарно-педагогический университет. Другое – с необходимостью перехода высшей педагогической школы Нижнего Приамурья на уровневое образование. В этой связи стратегия развития АмГПГУ предполагает неуклонное наращивание инновационного потенциала, включающего расширение слоя ППС, способных решать проблемы инноватики, рост капиталов, вкладываемых в будущее развитие вуза, расширение зоны инновационной активности, формирование инновационного корпоративизма, создание инфраструктуры, благодаря которой инновационные проекты могут быть реализованы.

Главная цель модернизации – построение системы, способной готовить выпускников, востребованных на рынке труда. Именно такая установка обязывает рассматривать модернизацию как фактор повышения качества подготовки специалистов и роста конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг.

Политический курс, принятый в АмГПГУ, изначально предполагал во-первых, реализацию ГОСТ Р ИСО 9001-2001 (ИСО 9001-2000) на основе повышения уровня информатизации и автоматизации вуза, а также повышения качества его образовательной деятельности и эффективной работы всех его структурных подразделений. В этой части университет:

1. Разработал и приступил к реализации программ стратегического развития факультетов, институтов и АмГПГУ в целом на 2007-2012 гг.
2. Создал Попечительский совет со значимым уровнем представительства государственных, общественных и профессиональных сообществ.



3. Внедрил и сертифицировал систему менеджмента качества в образовательной и научно-исследовательской деятельности.

4. Разработал и приступил к строительству 10 модулей корпоративной информационной системы, среди которых модуль «Учет сотрудников», модуль «Расчет зарплаты», модуль «Штатное расписание», модуль «Библиотека вуза», модуль «Расчет учебной нагрузки университета», база данных «Студенты», модуль «Учет компьютерной техники» и др.

5. Обеспечил разработку и внедрение корпоративной телекоммуникационной системы, в рамках которой поэтапно формируется единая корпоративная телекоммуникационная сеть вуза, введен в эксплуатацию современный серверный центр вуза, все корпуса и общежития объединены с помощью ВОЛС (VPN channel), разворачивается сеть с использованием беспроводных технологий Wi Fi, создана аудиовизуальная система в зале заседаний Ученого совета, готовится к вводу в эксплуатацию система синхронного перевода, 8 аудиторий оборудованы интерактивными досками, введены 8 новых компьютерных классов.

Обеспечивая информатизацию и автоматизацию вузовской деятельности, коллектив университета осознавал, что ускоренное развитие информационно-коммуникационной базы и внедрение системы менеджмента качества не будут иметь должного эффекта, если деятельность преподавателей не будет переведена на рельсы инновационной дидактики, а деятельность руководителей подразделений – перестроена в соответствии с правилами современного менеджмента. Такое понимание и было оформлено в виде специальной задачи: вовлечь ППС и руководителей структурных подразделений в процесс теоретического самообучения, одновременно соединенного с процессом освоения опыта применения новых педагогических и управленческих технологий.

Реализуя эту задачу, коллектив университета организовал внутривузовское самообучение в институте непрерывного образования – структурном подразделении АмГПУ – в рамках программы, получившей название «Инноватика в системе высшего профессионального образования» Программа состояла из 8 разделов, в числе которых были: «Использование вычислительной техники в учебном процессе и НИР», «Методика применения дистанционных технологий в высшей школе», «Менеджмент в организации», «Педагогические и психологические основы внедрения инноваций в высшей школе», «Современные педагогические технологии», «Гуманитарные проблемы современности», «Управление качеством образования», «Коммуникативные компетенции преподавателя в высшей школе». Включаясь в программу, каждый





преподаватель по своему усмотрению выбирал один раздел из восьми, по которому и совершенствовал свою квалификацию.

Работая в течение 5-ти лет по указанной программе, университет обучил 187 человек. Учитывая среднесписочный состав, который составляет 250-260 преподавателей, нетрудно убедиться, что как минимум 70 % преподавателей АмГПГУ уже повысили свою компетентность в части тех или иных инновационных процессов, происходящих в вузах России. Вуз, безусловно, намерен продолжать такое самообучение и в дальнейшем.

Довольно большие усилия педагогический коллектив университета прилагал к тому, чтобы изменить стилистику учебного процесса, внедрить в учебный процесс современные (нетрадиционные) технологии обучения. В этой области на основе среднесписочного состава ППС (250-260 человек), среднего числа дисциплин, приходящих на одну ОПП (55), числа образовательных программ (28) и таблиц «Внедрение в учебный процесс новых образовательных технологий», подготовленных руководителями кафедр в рамках 2-х летнего мониторинга, вузом получены следующие данные.

1. Информационные и мультимедийные технологии используются при чтении 150 дисциплин из 1540, что составляет 10-12 %. А доля ППС, активно использующих информационные и мультимедийные технологии, варьируется от 30 до 34 %. Получается, что каждый 3-й преподаватель использует и каждая десятая дисциплина ведется с применением ЭВМ и мультимедийных средств.

2. В меньшей мере в учебном процессе АмГПГУ задействованы коммуникационно-поисковые технологии. В этой части число дисциплин, в которых в той или иной мере используется групповой потенциал студентов, составляет чуть больше сотни (7-8 %) из 1500. А число ППС, активно практикующих технологии такого рода, составляет только 6-8 %, то есть примерно 1 преподаватель из 20.

3. Что касается учебно-теоретической (лекционной) и учебно-практической (семинары, практические занятия и лабораторные работы) работы, то в указанных формах методы, повышающие активность студентов, используются в достаточной мере. Доля ППС, в лекционной работе которых встроены приемы, активизирующие студента, составляет 60-70 %, а процент дисциплин, где эти приемы используются, достигает 90 и более процентов.

Разумеется, такое состояние лекционной и практической работы ППС заслуживает положительной оценки. Но в целом приведенные данные свидетельствуют о незавершенности модернизации учебного процесса в части насыщения его информационно-мультимедийными ресурсами и коммуникационно-поисковыми приемами обучения.



В свою очередь, неполнота информационно-мультимедийной компоненты учебного процесса сказывается на тематике ВКР. Так, доля ВКР, посвященных проблемам разработки и внедрения инновационных педагогических технологий в обучении школьников и технологий, связанных с практикой производства, и выпускников университета невелика, составляет 15-18 % от общего числа ВКР в год.

Во-вторых, политический курс, принятый коллективом университета, включает деятельность по интеграции образовательного процесса с научными исследованиями и разработками, укрепление творческих и производственных связей с учреждениями, предприятиями и организациями – местами будущего трудоустройства выпускников. В этой связи университет в период с 2003 по 2008 гг. создал свыше десятка инновационных структур, деятельность которых предполагает участие ученых и студентов. В том числе:

1. Учебно-научный центр исследования динамики сплошных сред (Руководитель: доктор техн. наук, проф. Козин В.М.).

2. Центр информационных технологий, включающий лабораторию цифровых образовательных ресурсов, студенческое конструкторское бюро по информатизации образования (Руководитель: доктор техн. наук, проф. Амосов О.С.).

3. Краевая научно-исследовательская лаборатория «Новые формы дошкольного образования» (Руководитель: канд. пед. наук, доц. Стадник З.В.).

4. Лаборатория психологической поддержки и безопасности детей и подростков (Руководитель: канд. псих. наук, проф. Опевалова Е.В.).

5. Проблемная лаборатория «Социализация детей со слабо выраженными отклонениями в развитии» (руководитель: канд. пед. наук, доц. Серебrenикова Ю.В.).

6. Ресурсный центр по развитию инновационной деятельности «Разработка и изготовление оборудования: бизнес-инкубатор» (Руководители: канд. пед. наук, доц. Бавыкин В.С., канд. пед. наук, доц. Оглоблин Г.В., асп. Березин А.М.).

7. Центр по изучению общественного мнения и рынка «ОМИР» (общество – модель – исследование – регион). (Руководитель: канд. филос. наук, доц. Говорухин Г.Э.)

8. Лаборатория «Подготовка будущих учителей на базе компетентностного подхода» (Руководитель: доктор пед. наук, проф. Седова Н.Е.).

9. Научно-инновационный центр модернизации региональной системы образования (Руководитель: канд. пед. наук, доц. Брит М.В.).

10. Совместная с институтом экономических исследований ДВО РАН научно-исследовательская лаборатория «Стратегическое планирование



регионального развития» (Руководитель: доктор экон. наук, проф. Демьяненко А.Н.).

Участие студентов в работе образовательно-научных центров предстает в следующем виде. Ежегодно с оплатой труда из средств Рособразования в среднем работают 5-6 студентов, с оплатой труда из средств других источников (кафедральные гранты, исследовательские проекты и др.) – 70-80 человек. Разумеется, такая численность студентов, привлекаемых к работе учебно-научных центров, не может считаться впечатляющей. Данные, приведенные нами, скорее свидетельствуют о том, что университет находится лишь в начале того пути, которое связано с интеграцией обучения, науки и практики.

Проявляя живой интерес к проблемам соединения учебного процесса с научными исследованиями и практикой, АмГПУ 5 лет назад включился в общероссийский эксперимент по набору абитуриентов на основе участия выпускников школ в единых государственных экзаменах (ЕГЭ) и предметных олимпиадах, организуемых на региональном и общероссийском уровнях. В настоящее время доля зачисляемых абитуриентов в АмГПУ на базе ЕГЭ составляет более 90 %, а доля абитуриентов, поступающих на первый курс в качестве победителей олимпиад, за последние три года возросла с 3 до 6 процентов. Таким образом, можно считать, что в АмГПУ прочно освоена новая технология набора абитуриентов.

В-третьих, модернизация ВПО своим центральным пунктом имеет процесс наращивания инновационного потенциала, связанного с реализацией Болонского процесса. В этом направлении вуз реализовал:

1. Подготовку ППС по проблемам перехода на 2-уровневое образование в количестве 137 человек.
2. Программу эксперимента по отработке балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов, технологий зачетных единиц, кредитов и др. на базе института филологии и института педагогики и психологии.
3. Реализацию 8 образовательных программ, в числе которых 6 направлений бакалаврской и 2 направления магистерской подготовки.
4. 15 проектов международного сотрудничества с вузами Китая, Северной Кореи, Японии и других стран, в которых успешно участвовали 387 студентов.
5. Внедрил 20 новых специальностей и направлений подготовки специалистов, включая три программы по СПО, а также программу послевузовского образования «Преподаватель высшей школы». На момент подготовки статьи готовятся пакеты документов на лицензирование еще 9-ти направлений бакалавриата.

Разумеется, основное в Болонском процессе – это переход на двухуровневую технологию подготовки кадров. В настоящее время численность бакалавров и магистров по университету составляет 85



человек, или 1,8 % от общего числа студентов (по вузам России – 7%). Это небольшой процент, однако, вуз располагает комплектом лицензированных образовательных программ подготовки бакалавров по всем педагогическим специальностям, что позволяет заключить о готовности университета к переходу на 2-уровневое обучение в соответствии с Болонским процессом.

Переход на двухуровневое образование – весьма трудоемкое дело, на данный момент осложненное тем, что не утверждены новые образовательные стандарты, не введен в действие новый государственный перечень направлений подготовки специалистов. Однако как бы не обстояло дело, вузу предстоит радикально изменить организацию учебного процесса, разработать новые курсы, новые учебные планы, новые учебные программы, сформировать новый образ мышления студентов, преподавателей и управленцев. Чтобы обеспечить возможность индивидуальных образовательных технологий и должное качество образования, придется, по сути, сломать факультетские барьеры – студенты должны иметь возможность выбирать курсы максимально широкого профиля. Нужно будет ради этой же цели внедрить кредитную систему для измерения трудоемкости ООП, принять цикло-модульную структуру образовательных программ, ориентированную на результаты обучения, связанные с будущими компетенциями.

К числу новых нетрадиционных технологий подготовки кадров относят дистанционное образование. В части дистанционного образования наибольшее развитие в АмГПГУ получила кейсовая технология, основанная на предоставлении обучающимся информационных образовательных ресурсов в виде специализированных наборов учебно-методических комплексов, предназначенных для самостоятельного изучения (кейсов) с использованием различных видов носителей информации (бумажный и электронный носитель) и рассылке их обучающимся для самостоятельного обучения. На момент начала нового учебного года по такой технологии обучается 356 студентов, что составляет 65,9 % от общего количества обучающихся по дистанционной технологии.

В меньшей мере в обучении студентов-дистанционников задействована Интернет-технология. В основном данная технология применяется в целях информационного обмена. Студенты присылают контрольные работы, задают интересующие их вопросы, получают учебно-методические и другие необходимые им материалы. В перспективе удельный вес Интернет-технологии как средств доступа обучающихся к информационным образовательным ресурсам, очевидно, следует наращивать.

В-четвертых, модернизация образовательной деятельности АмГПГУ включает необходимость достижения соответствия подготовки





педагогических кадров с потребностями реализации приоритетного национального проекта «Образование» и других проектов, имеющих общероссийское и региональное значение. Наиболее острая проблема, здесь возникающая, – это проблема слабой выраженности практических навыков молодых учителей, нередко осложняющаяся тем, что выпускники и не собираются наращивать практические компетенции, так как уже изначально решили для себя не работать по специальности, т.е. они учились ради статуса «человека с высшим образованием», а не для получения учительской профессии.

Другая не менее острая проблема, имеющая непосредственное отношение к ПНП «Образование», – проблема креативности педагогического труда. Творческая направленность труда учителя в свете ПНП «Образование» выдвигается на первый план. В этой связи студенческие конкурсы педагогического мастерства постепенно должны стать рутинным делом педагогических и выпускающих кафедр АмГПГУ.

Уместно подчеркнуть, что если обе эти проблемы приобрели остроту в условиях 5-ти летнего обучения студентов, то каким образом в условиях 4-х летнего бакалавриата эти проблемы смогут получить сколь-нибудь удовлетворительное решение? Надо полагать, что в таких условиях органичным дополнением бакалавриата должна стать система постоянного профессионального переобучения. Отсюда следует, что АмГПГУ необходимо серьезно поддерживать и развивать институт непрерывного образования, как подразделение, которое реализует эту функцию.

В-пятых, модернизация образовательного пространства, которая проводится АмГПГУ, не является только организационной перестройкой. В таблице 1 представлена динамика средств, вкладываемых в будущее развитие вуза (тыс. руб.).

*Таблица 1*

| Наименование проекта                                                                          | 2003г | 2004г | 2005г | 2006г | 2007г | 2008г | Итого | Рост<br>%% |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------------|
| Создание системы менеджмента и качества                                                       | -     | -     | -     | 350   | 395   | 610   | 1355  | 117%       |
| Разработка и внедрение новых образовательных программ                                         | -     | 12    | 13    | 15    | 50    | 60    | 150   | 500%       |
| Приобретение ЭВТ создание компьютерных классов                                                | 778   | 460   | 955   | 1733  | 2489  | 3780  | 10195 | 486%       |
| Создание корпоративной мультимедийной сети (сервер, аудио-видео система, интерактивные доски) | -     | -     | -     | 383   | 970   | 1068  | 2421  | 279%       |
| Центр «Разработка и изготовление учебного оборудования                                        | -     | -     | -     | 39    | 192   | 44    | 275   | 113%       |
| Международная деятельность                                                                    | 120   | 145   | 180   | 495   | 815   | 995   | 2750  | 829%       |



|                                                                         |      |      |      |      |       |       |       |      |
|-------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|------|
| Подготовка кадров для решения инновационных задач                       | 906  | 1029 | 1176 | 1455 | 1875  | 1960  | 8401  | 216% |
| Командировочные                                                         | 1295 | 1470 | 1680 | 2078 | 2679  | 2800  | 12002 | 216% |
| Прием абитуриентов по результатам ЕГЭ                                   | 38   | 41   | 45   | 57   | 58    | 60    | 299   | 158% |
| Научная электронная библиотека                                          | -    | -    | 72   | 98   | 221   | 273   | 664   | 379% |
| Контроль знаний студентов методом Федерального эл. тестирования         | -    | -    | -    | 60   | 60    | 69    | 189   | 115% |
| Прочие расходы (программное обеспечение, оборудование типографии и др.) | 329  | 94   | 54   | 469  | 568   | 750   | 2264  | 228% |
| ИТОГО:                                                                  | 3466 | 3251 | 4175 | 7232 | 10372 | 12469 | 40965 | 360% |

Данные, приведенные в таблице, свидетельствуют о весомой финансовой поддержке всех мероприятий, связанных с модернизацией подготовки специалистов. Понятно, что благодаря росту капиталов, вкладываемых в будущее развитие вуза, сделалось возможным внедрение и сертификация системы менеджмента качества, создание корпоративной телекоммуникационной системы, рост потенциала информационных технологий в управленческой, образовательной, научной и другой деятельности, повышение уровня интеграции обучения, науки и практической деятельности, ощутимые сдвиги в реализации Болонских соглашений (готовность вуза к переходу на 2-х уровневую технологию подготовки кадров по педагогическим профессиям), значительный рост парка ЭВТ, появление критического слоя ППС, способных решать инновационные задачи, первоначальное освоение технологий дистанционного образования, целенаправленная подготовка и переподготовка кадров для решения задач стратегического развития и др.

Из сказанного однозначно следует вывод о наличии ощутимого задела в деятельности АмГПГУ по модернизации собственной деятельности. Однако это не означает, что все проблемы модернизации вуза разрешены. В заключении имеет смысл указать новые задачи, которые АмГПГУ намерен реализовать в ближайшем будущем. Среди них:

1. Расширение функциональности компьютерной сети вуза, постановка системы ее безопасности, интеграция в единую сеть гуманитарных университетов.

2. Развитие корпоративной информационной системы: наполнение единых баз данных (студенты, сотрудники, техника и др.), переход к электронному документообороту и т.д.

3. Создание электронного образовательного пространства: формирование хранилища цифровых образовательных ресурсов, развитие



технологий дистанционного образования и т.д.

4. Завершение перехода на двухуровневое образование в соответствии с принципами Болонского соглашения по всем укрупненным группам специальностей.

5. Выход на более широкое взаимодействие с зарубежными вузами-партнерами: расширение географии сотрудничества, увеличение числа иностранных граждан, обучающихся по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, расширение перечня предлагаемых образовательных услуг и др.

6. Продолжение подготовки и переподготовки профессорско-преподавательского состава и руководителей вуза к обеспечению перехода на уровневое образование.

7. Разработка современного научно-методического и учебно-методического обеспечения модернизации подготовки педагогических кадров в условиях уровневого образования.

8. Использование положительного опыта реализации педагогическими вузами инновационных образовательных программ, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

## **МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Веклич Светлана Николаевна, Старцева Анна Сергеевна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Образование, прежде всего высшее, играет исключительно важную роль в современной жизни нашей цивилизации. Интеллектуальный потенциал нации, который в первую очередь создается системой образования, становится определяющим фактором прогрессивного развития стран и народов. Современное образование и высшая школа во многом определяют будущее общества: каким оно будет, что будут представлять собой его граждане. Решение актуальных проблем высшего образования и науки в современной России органично связано с обеспечением безопасности страны, поиском оптимальных путей выхода из кризиса, созданием благоприятных возможностей для устойчивого развития общества и творческой самореализации его граждан.

Болонский процесс предполагает проведение глубокой модернизации системы образования, главной целью которой является достижение сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования, создание единого



европейского образовательного пространства, системы зачетных единиц, общепризнанной системы качества.

Одним из направлений развития Болонского процесса было принятие структуры степеней, опирающихся на два основных образовательных уровня – бакалавриат и магистратура. Цель этого – сделать степени, присуждаемые выпускникам вузов в разных странах, более прозрачными и сопоставимыми, что является обязательным условием мобильности.

Болонская декларация определяет, что первый уровень высшего образования должен длиться минимум три года. Степень, присуждаемая после него, должна открывать доступ ко второму уровню обучения и одновременно «отвечать требованиям европейского рынка, обеспечивая соответствующий уровень квалификации». Эта степень во многих странах называется “bachelor”, в России – бакалавр.

Степени уровня бакалавриата были темой семинара, состоявшегося в Хельсинки 16-17 февраля 2001 г. На этом семинаре было выявлено, что многие европейские страны имеют в высшем образовании одинаковые проблемы: это излишне затянутые первые уровни образования, высокие уровни отсева, длительные сроки учебы в университетах; было показано, что структура “бакалавр-магистр” обладает многими преимуществами по сравнению с теми долгосрочными образовательными уровнями, которые завершаются непосредственно степенью магистра. Структура “бакалавр-магистр” является более гибкой и мобильной; она способствует большему взаимодействию между обучением и трудоустройством и потому лучше обеспечивает соответствие между высшим образованием и запросами рынка труда; немаловажно и то, что принятие такой структуры облегчит взаимопризнание европейских степеней как в странах Европы, так и в остальном мире.

Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году, после чего система «бакалавриат-магистратура» стала вводиться на более широкой основе, хотя необходимо отметить, что подобный опыт уже существовал. Так, в Университете Дружбы народов в Москве степень бакалавра появилась еще в 1989 г. Несмотря на то, что педагогическое сообщество России длительное время достаточно настороженно относилось к системе двухуровневого образования, считая, что она приведет к снижению качества образования и его доступности, в настоящее время приходят к пониманию положительных сторон данной реформы. Существует ряд доводов в пользу введения двухступенчатой системы, главные из которых – потребности широкой доступности образования и запросы рынка труда. Знания очень быстро устаревают, в то же время высшее образование должно становиться все более конкурентоспособным; эти трудности могут быть преодолены лишь с помощью гибкой системы образования. Широкую основу для этого дает





введение бакалавриата. В России, как и в других странах, каждый уровень обучения должен одновременно служить базой для продолжения образования и удовлетворять запросы рынка труда.

В будущем бакалавры составят значительную часть общества, поэтому их подготовка – с определенным балансом между специальными знаниями и общими умениями – должна соответствовать запросам рынка труда. В программах бакалавриата следует усиливать профессиональные элементы, заимствуя с этой целью все лучшее из старой и новой систем, прививать им навыки самостоятельного обучения. Учебные планы должны быть гибкими и опираться на планируемые результаты, а также допускать персональные траектории обучения.

Достижение нового качественного уровня предоставления услуг в сфере образования, требует комплексной перестройки системы образования на основе компетентного подхода и системы зачетных единиц, что и предусматривается планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования России на 2005–2010 годы (приказ Министерства образования России от 15.02.2005 № 40). Однако отдельные элементы системы зачетных единиц могут вводиться в практику поэтапно, и такая работа уже проводится многими российскими университетами.

В настоящее время в ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» на всех факультетах введена рейтинговая система оценки учебной деятельности студентов, а также другие инновации в организации учебного процесса.

Критерии и показатели оценки соответствия учебных планов специальностей и направлений, по которым осуществляется подготовка специалистов и бакалавров в АмГПУ, составлены в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и прошли экспертизу в информационно-методическом центре по аттестации образовательных организаций (ИМЦА). Профессорско-преподавательским составом университета разработаны учебно-методические комплексы дисциплин, включающие в себя в качестве обязательного элемента технологическую карту изучения учебной дисциплины в рейтинговой системе оценки учебной деятельности студента. Технологические карты составляются отдельно на каждый семестр и содержат следующие сведения: вид и содержание работы, сроки выполнения, форма отчетности, количество баллов, которые могут быть набраны в случае выполнения данного вида работы. Максимальное количество баллов, которое может набрать студент по дисциплине в течение семестра – 100, причем итоговое количество баллов имеет две составляющие, включающие текущую оценку и итоговый контроль.

Одной из форм внутрисеместрового контроля является применение



контрольно-измерительных материалов, носящих тестовый характер, включающих задания трех уровней сложности. Задания первого уровня предполагают выбор правильного варианта ответа из предложенных, в заданиях второго уровня нужно дополнить предложения, привести в соответствие какие-либо элементы, третий уровень требует развернутого ответа на поставленные вопросы. Оценка за выполнение теста выставляется в балльно-рейтинговой системе.

Большое значение при внедрении системы зачетных единиц и ее элементов имеет самостоятельная работа студентов и руководство ею со стороны преподавателей. Учебно-методические комплексы дисциплин включают раздел «Самостоятельная работа», в котором описаны виды самостоятельной работы, которые должны быть выполнены студентами в ходе освоения дисциплины, указаны разделы и темы программы для самостоятельного изучения, дан перечень домашних заданий, указаны сроки выполнения заданий студентами, перечень контрольных точек, работ, тестов, отчетов, сроки проведения контроля. Имеются методические рекомендации по освоению дисциплины для студентов.

В учебных планах и стандартах в настоящее время 50 % учебного времени отводится самостоятельной внеаудиторной работе студентов, однако, необходимо отметить, что существует проблема дефицита времени у преподавателей для своевременной и качественной ее оценки. При внедрении системы зачетных единиц предполагается, что для контроля за текущей самостоятельной работой студентов в учебную нагрузку преподавателей будут включены соответствующие часы, а в расписании занятий будут учтены аудиторные часы работы преподавателя со студентами, являющиеся обязательными.

Модернизация системы высшего образования в соответствии с требованиями Болонского процесса с целью вхождения России в единое европейское образовательное пространство является неизбежным и необходимым процессом, затрагивающим все стороны организации учебного процесса. Реформы позволят вывести российскую систему высшего образования из затянувшегося кризиса, преодолеть отставание от мировых тенденций развития в данной сфере.

### ***Библиографический список:***

1. **Литвиненко М.В.** Проектирование результатов подготовки специалистов в условиях модульной системы обучения: [Текст]: Методическое пособие. - М.: Изд-во МИИГАиК, 2006.

2. **Сазонов, Б.А.** Система зачетных единиц: особенности организации учебного процесса и проектирования образовательных программ. [Текст]: – Материалы к докладу на Пленарном заседании Совета Учебно-методического объединения вузов РФ по образованию в



области приборостроения и оптоэлектроники, 6 декабря 2005 г. – СПб.: СПбГУИТМО, 2005 г. – 68 с.

3. **Сверре, Рустад** Итоговый отчет по результатам Болонского семинара «Что представляет собой бакалавриат?», Санкт-Петербургский государственный университет, Россия, 25-26 ноября 2004 г. - СПб.: СПГУ, 2004 г.

### **ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ВОЗМОЖНОСТЬ И НЕОБХОДИМОСТЬ**

*Шелковникова Наталья Владимировна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Обеспечение качества образования, управление этим процессом – актуальная проблема, определяющая одно из ведущих направлений современного образовательного процесса. На сегодняшний день различные общественные группы – родители, учащиеся, общественные организации – хотят получать информацию о качестве образования, об эффективности функционирования образовательных учреждений. Это касается как учреждений среднего, так и высшего образования.

Одна из проблем улучшения качества образования заключается в том, что в силу специфики российской образовательной системы, воспринимать образование как услугу очень трудно. Исторически в России существует две сферы деятельности, которые и обществом и государством понимаются больше, чем просто выполнение трудовых и профессиональных обязанностей – это образование и здравоохранение. Деятельность и врача, и учителя определялась как выполнение долга, не просто профессионального, а гуманитарного, цивилизационного. Кроме того, работая, прежде всего с людьми, и те и другие несут огромную ответственность за результат своей деятельности, а их ошибки порой непоправимы. Поэтому отношение к представителям этих профессий и к их деятельности долгое время было особенным. Однако положение дел меняется. Теперь удовлетворение потребностей – это цель любой деятельности.

К определению педагога как продавца услуги, и соответственно введения требования качественного ее выполнения, отношение неоднозначное. Однако, объективно, повышение качества образования – это одна из наиболее важных задач, стоящих перед обществом. Каждый понимает какой вред может принести некачественный автомобиль, продукт питания, даже бытовая техника не только отдельному



потребителю, но и экономике страны с целом. Потери государства и общества от предоставления некачественного образования несоизмеримо больше. Определяется это следующими обстоятельствами.

Во-первых, инертностью самого процесса, т.е. результаты некачественного образования государство и общество ощутит не сразу, а по прошествии ряда лет и даже десятилетий.

Во-вторых – огромный экономический ущерб. В этом случае становится показательным сравнительная история образования Англии и США, Германии. В Англии образовательная система всегда считалась элитарной, в частных школах и университетах обучались только самые одаренные и богатые. Таковой она оставалась на протяжении и первой половины XX века. В Германии и США в это же время начала создаваться массовая система образования. По мнению Дж. Грейсона младшего и Карла О Делла именно «труднодоступность образования в Англии» стала «не единственной, но существенной причиной потери ею лидирующих позиций в начале XX века». [3;72]

Таким образом, просчеты в системе образования – это потери не только в области духовной, в системе общей культуры нации, но и в экономике, и в целом позиции страны на мировой арене.

Современные исследователи (историки, политологи, социологи, педагоги, философы и др.) неоднократно отмечают высокое качество советского образования, как среднего, так и высшего. Сегодня можно вспоминать существовавшую систему, превозносить все ее достоинства, или наоборот подвергать критике, однако результата подобные действия не принесут. Необходимо выстраивать новую концепцию образовательного процесса. Она должна соответствовать потребностям государства и общества как внутри государства, так и на международной арене. Учитывать необходимо то, что современный мир – это мир высоких технологий, мир профессионалов, мир конкурентной борьбы за рынки сбыта, который требует наличия в стране квалифицированной рабочей силы. Сегодня на рынке наукоемкой продукции доля России составляет всего 0,3% (в сравнении с США – 39, Япония – 30%, Германия – 16%) и это уже результат некачественной подготовки специалистов, выпускников. В дальнейшем это отставание только увеличится, если сегодня Россия не просто озабочена проблемой качества подготовки выпускников, а не предпримет современные способы достижения и обеспечения этого качества, тем более, что никаких особых затрат и усилий для того не требуется.

Теория достижения качества продукции и услуг разработана и успешно применена на практике уже в середине XX века. Качественная продукция японских производителей, известная во всем мире, стала результатом распространения в Японии практики улучшения качества, разработанной Эдвардом Демингом. Этот американский ученый заложил



фундамент современной теории качества и апробировал ее на практике, определив, что «любая деятельность – это технологический процесс, поэтому она может быть улучшена», а также то, что конечной целью любой организации и предприятия «должно стать производство продукции и услуг лучшего качества» [5;30]. Таким образом, любая современная организация, в том числе образовательная, может и должна сделать стремление к улучшению качества «продукции» жизненной необходимостью.

Одним из парадоксов современной российской системы образования, является то, что в основном качеством образовательных услуг озабочены потребители, то есть родители и их дети. Но все чаще, в обстановке стремительного сокращения выпускников школ, предоставление качественного образования – это один из ведущих аргументов вузов, стремящихся привлечь на свою сторону абитуриентов. Контроль, ведущийся за качеством образования в учебных заведениях, установлен, прежде всего, со стороны государства – комплексная оценка деятельности вузов, аттестация педагогов. Однако необходимо признать, что все внешние формы не приводят к положительному результату без внутренней заинтересованности со стороны самих учебных заведений. Непосредственным подтверждением этого становятся добровольные заявления о намерениях в области качества, официально определяемые как «политика в области качества». Проведению этой политики служит система «менеджмента качества», то есть деятельность по заданию направления и управления организацией применительно к качеству. В основу системы ее основатели (Э. Деминг, В.Э. Шухарт) положили следующие принципы: *ориентация на потребителя, лидерство руководства, вовлечение персонала, процессный подход, системный подход к управлению, постоянное улучшение, принятие решений на основе фактов, взаимовыгодные отношения с поставщиками.*

Все они применимы для использования в системе высшего образования, в конкретном вузе. Остановимся на некоторых из них.

Любая организация зависит от потребителя, следовательно должна понимать его текущие и будущие потребности, удовлетворять их и стремиться превзойти потребительские ожидания. В работе университетов, институтов эти положения сегодня являются ведущими в условиях «дефицита» потребителей. Поэтому чтобы продолжать существовать на рынке образовательных услуг вузами изучаются потребности рынка (рабочей силы), открываются новые специальности, изменяется система преподавания, то есть ведущим становится принцип «преподаватель для студента».

Лидерство руководства выражается в том, что высшее руководство устанавливает единство между целью, направлением движения и внутренней средой организации, то есть вуза. Именно ректорат отвечает за



создание обстановки, которая позволяет максимально использовать потенциал всего персонала для достижения цели, именно воля и желание руководства могут вдохновить и побудить преподавателей на создание системы, соответствующего качества.

Сила любой организации в ее людях, вне зависимости от должности, поэтому от того насколько полно сотрудники вовлечены в работу, зависит, в какой степени их способности используются на благо вуза. Немаловажно понимание руководством организации того, именно сотрудники (в вузе – это в первую очередь преподаватели) являются самым важным капиталом. Поэтому решение о совершенствовании качества должно быть доведено до сведения персонала, более того необходимо создать условия, обуславливающие желание сотрудников присоединиться к этой сложной и долгосрочной работе.

Любую деятельность, в ходе которой происходит преобразование исходных данных в результаты (входов в выходы), международный стандарт международной организации качества определяет как процесс. Для эффективности работы важно управлять всеми процессами наиболее рациональным образом. Плановое определение процессов в организации, управление ими и их координацию называют «процессным подходом». Преимущество процессного подхода состоит в непрерывности управления. В вузе можно выделить множество разнообразных процессов. Среди них: *основной* – образовательный, то есть создающий продукт, представляющий ценность для внешнего клиента (потребителя - работодателя); *обеспечивающий* – управление, административно-хозяйственное оснащение, кадровое обеспечение и другие; *процессы развития* – то есть те, которые относятся к совершенствованию и развитию деятельности вуза.

Ко всем процессам может применяться методология, известная как Plan-Du-Check-Act (PDCA), где

планирование Plan: разработка цели и процессов, необходимых для результата

осуществление Du: внедрение процессов

проверка Check: постоянный контроль и измерение процесса и продукции

действие Act: постоянное улучшение показателей





Применение процессного подхода позволит вузу, его руководству, сотрудникам перестать воспринимать функционирование учреждения как множество различных видов деятельности, и взглянуть на него как на совокупность интегрированных процессов. Определение процессов тогда станет не просто самоцелью, а ключевым элементом системы. Такое понимание деятельности позволит определять процесс, который требует немедленной корректировки, что, будет в конечном итоге приводить к улучшению качества работы системы вуза в целом. Чтобы обеспечить эффективное и результативное протекание всех процессов руководство должно назначить «владельца процесса» – сотрудника (преподавателя) понимающего его, т.е. способного определить влияние новых направлений на процесс, планировать и внедрять изменения, анализировать эффективность и результативность процесса. По определению Джозефа Джурана этот человек «должен приклеить себя к процессу: пройти его весь шаг за шагом и тщательно проанализировать». [6;27]

Таким образом, принципы, разработанные основателями теории и практики внедрения качества в деятельность любой организации можно положить в основание работы и учреждения высшего профессионального образования. Для этого необходимо иметь волю, цель и команду единомышленников в лице преподавателей и сотрудников. Особенно это актуально в эпоху глобализации и кризисов, постоянного изменения торговых, политических и экономических сценариев совершенствование деятельности учреждения, улучшение качества продукции и услуг – это необходимое требование для тех, кто хочет выжить и развиваться.

### ***Библиографический список:***

1. **Демидов Б.В.** Как оценивают качество образования в американской школе // Оценка качества образования. – № 2. – 2007. – С. 68-71.
2. **Держицкая О.Н., Скворцова Г.И., Карпов П.В.** Московская система оценки качества образования // Оценка качества образования. – № 1. – 2008. – С. 57-63.
3. **Дж. Грейсон младший, Карл О Делл** Американский менеджмент на пороге XXI века. М. Экономика, 1991.
4. **Ильин В.В.** Система управления качеством. Российский опыт. – СПб., Невский проспект. Вектор, 2007.
5. **Мартин Мери** Что говорит Деминг // Деловое совершенство. – № 4. – 2007. – С. 28-32.
6. **Морин Бизоньяно** Что говорит Джуран // Деловое совершенство. – № 7. – 2007. – С. 26-29.
7. **Тото Конти** Что еще не поздно сделать // Деловое совершенство. – № 6. – 2007. – С. 22-26.



## **ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ**

*Ким Виктория Валентиновна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В середине XX века была принята «Всемирная декларация прав человека», где было зафиксировано право каждого человека на образование (1). Его формирование как уникального феномена, известного своей незавершенностью, определяет тенденции мирового общественного развития; образование сегодня является одной из самых актуальнейших тем для обсуждения. Не случайно ЮНЕСКО в марте 1990 года провела Всемирную конференцию «Образование для всех» (г. Джомьен), участники которой приняли «Всемирную декларацию об образовании для всех» (Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей) (1), в которой была поставлена проблема доступности и качества образования для каждого гражданина всех государств мира. Важнейшие социальные роли образования были отмечены в Декларации:

1) «... образование может способствовать созданию более безопасного, здорового, процветающего и экологически чистого мира и одновременно содействует социальному, экономическому и культурному прогрессу, терпимости, а также международному сотрудничеству»,

2) «... образование является, хотя и недостаточным фактором, но необходимым ключом для совершенствования личности и улучшения социальных условий» (1). Данные цели являются общемировыми, признанными всеми участниками конференции к действию.

Несмотря на прошедшие восемнадцать лет после принятия Декларации, мы по-прежнему можем сказать, что «... нынешняя система образования страдает серьезными недостатками», что «... образование необходимо сделать более актуальным, развивать его в качественном отношении» (1). Попытки реформирования, модернизации современного образования мало плодотворны, поэтому мы вновь говорим об актуальности образования для мирового сообщества в целом, и для российского государства, в частности. Важнейшая цель современного образования, зафиксированная в Декларации – это удовлетворение базовых образовательных потребностей. Реализация этой цели и вытекающих из нее задач (доступность базового образования, увеличение средств и расширение сферы базового образования и других) наделяют людей в любом обществе правами, и возлагают на них ответственность за сохранение и приумножение своего культурного, языкового и духовного наследия.

Образование сегодня направлено на:

- содействие образованию других людей,



- достижение прогресса в деле установления социальной справедливости и обеспечения защиты окружающей среды,
- формирование терпимого отношения к социальным, политическим и религиозным системам, отличным от их собственных систем, при обеспечении соблюдения общепризнанных гуманистических ценностей и прав человека,
- создание активной жизненной позиции каждой личности, направленной на укрепление международного мира и солидарности во взаимозависимом мире.

Одна из фундаментальных целей развития образования заключается в передаче и обогащении общих культурных и моральных ценностей (именно в них кроются самобытность и смысл существования отдельных людей и обществ). Аксиологическая функция образования берет свое начало в школе, в социальном институте, где закладываются не только первые знания и умения, но и первые оценочные осознанные суждения.

Один из классиков аналитической философии образования Ричард Питерс в своей работе «Этика и образование» обсуждал смысл понятия «образование» и его целей. По его мнению, образование предполагает преднамеренную передачу действительно ценного знания нравственно приемлемыми способами. В данном высказывании Р. Питерс подразумевает, во-первых, только процессуальную сторону образования, а во-вторых, исключительно процессы, которые специально организованы в рамках системы образования. Кроме того, он говорит исключительно о деятельности учителя, работа учителя, выполняемая учеником, здесь не имеется в виду. С точки зрения Р. Питерса, образование рассматривается как достояние личности. Он полагает, что образованный человек должен:

- 1) владеть неким целостным объемом знаний или, иначе, понятийной схемой, а не просто изолированными умениями и навыками;
- 2) быть преобразованным этими представлениями таким образом, чтобы знание, например истории, влияло на то, как человек воспринимает, скажем, архитектуру или социальные институты;
- 3) предпочитать определенные стандарты или нормы, неявно заложенные в освоенных им способах понимания мира;
- 4) иметь собственную познавательную позицию – способность разместить, например, некое научное понимание в более широком контексте мировосприятия.

Задачей современной школы и всего процесса образования является получение учащимися базового образования, при чем оно становится не просто самоцелью, оно является фундаментом для последующего образования в течение всей жизни и развития человека. Несмотря на это, цели школьного образования со стороны каждого участника являются расплывчатыми, часто противоречащими друг другу.



Сегодня мы говорим о целях образования, подразумевая каждый свое собственное мнение. Многие учителя живут по инерции советскими идеалами образования. Они уверены в том, что образование должно быть направленно на всестороннее развитие личности. Их деятельность была направлена на реализацию лозунга того времени о всеобщем среднем образовании как цели советского общества. Об этом много писали и раньше, хочу лишь подчеркнуть одно из мнений учителей: с приходом данного лозунга в школу пришла фальшь и безответственность. Подтягивание отстающих учеников, завышение оценок, перевод в следующий класс со скрытой неуспеваемостью и многие другие нелицеприятные факты стали частью рутины школы. Самое печальное, что и сегодня мы не можем откреститься от них, школа до сих пор живет по правилам, установленным в конце прошлого столетия. При этом нельзя забывать о том, что многие «плюсы» советского образования стали легендой, многие работники школ стремятся вернуться в прошлое, хотя бы к уровню советского образования 50-60-х годов. Среди учителей прочно закрепилось мнение, что в то время давали фундаментальное образование, которое давало любому человеку возможность беспрепятственно поступить в вуз и найти достойную работу. Именно об этом с ностальгией вздыхают учителя и пытаются продолжать работать в современных условиях с той же основательностью, что и раньше.

Сегодня цели профессиональной деятельности учителей таковы: научить своих учеников самостоятельно добывать знания, воспитать конкурентно способных личностей, что возможно с применением некоторой доли насилия над личностью школьника, иными словами целью образования можно считать «... насильственную трансформацию личности, которая позволит ей быть успешной в наличной культурной среде» (3). Эти цели вызваны потребностями современного общества, где царит конкуренция и борьба за выживание. Удачное сочетание двух целей: развитие всесторонне развитой личности и конкурентно способной личности возможно лишь в редких случаях, однако одной школе такого результата не достичь. Многое зависит от института семьи, которая в идеале должна быть основным институтом, воспитывающим ребенка. В течение долгого времени в стране складывалось мнение, что воспитывать должна только школа. Учителя считают, что родители «сдают своих детей в школу как в камеру хранения» (2). Они «сдают в школу детей здоровыми и готовыми к учебе, и хотят получить их столь же здоровыми и умными» (2). Все воспитательные задачи плавно и незаметно перекочевали на плечи учителей. Однако сами работники школы считают, что в воспитании человека главную роль должна играть семья, а школа может лишь научить ребенка необходимым знаниям, умениям и навыкам. Действительно, за сорок – сорок пять минут урока невозможно выполнить решение всех поставленных задач (научить чему-то новому, вспомнить пройденное и





воспитать гражданина). Последнее возможно лишь при совместных усилиях семьи, школы и общества.

Школьные учителя в настоящее время во многом лишены свободы творчества, свободы суждений. А.Л. Буряковский анализируя образовательный процесс, писал, что: «Преподаватель оказывается некоторого сорта посредником между всеми упомянутыми (или забытыми) агентами процесса обучения» (3). С одной стороны, они обязаны выполнять распоряжения Министерства и приказы администрации, с другой стороны – находятся родители, которым не безразлична судьба их детей. От них требуют повышения качества знаний учеников, а вместе с тем запрещают ставить итоговые неудовлетворительные оценки, что ставит их в неудобное положение перед учениками, которые, зная об этом, не желают учиться с полной уверенностью в том, что оценка все равно будет поставлена. Тем самым сегодня школу наводнили троечники, которые не имеют элементарных знаний, чья настоящая оценка «двойка». Выставление объективных оценок учителем находится в зависимости от администрации школы, районных отделов образования и других инстанций. Положение администрации в школе так же незавидно.

Администраторы говорят языком официальных текстов, они нацелены на подготовку личности для общества. Человек, покидая школу, говорят они, должен владеть ключевыми компетенциями, это уже не те знания, умения, навыки, которые давно уже известны, и которые многие называют аббревиатурой «зуны»; компетенции носят личностный характер, направлены на профессиональные качества каждого ученика. Администраторы подчеркивают, что задачи их деятельности – создать необходимые условия для работы, выполнить государственный заказ на образование (реализовать все то, что содержится в образовательном стандарте), обеспечить свою часть общего непрерывного образования. Еще одна важная сторона их деятельности – контроль над сохранением здоровья детей в процессе учебы. Деятельность любого администратора школы в конечном итоге направлена на результат – подготовка ребенка к жизни вне школы, и в этом они должны оказывать всяческую помощь учителям.

Деятельность двух первых субъектов образовательного процесса (учителей и администрации школы) всегда связана с третьим субъектом – учеником. Если мы говорим о целях образования, которые ставят для себя учащиеся, то мы придем к неутешительному выводу, что об этом вопросе мало кто из них задумывается. Вопрос о целях образования впервые ставится перед учеником только тогда, когда он подходит к знаменательной черте – окончанию школы. Лишь единицы изредка размышляют о том, для чего они учатся, что дают им знания, кем они будут впоследствии. Остальные – и их большинство – думают лишь только о хорошо проведенном времени, о развлечениях, о мероприятиях и т.п. А



вопрос о том, что такое образование, каковы цели образования – вообще не стоит в повестке дня, даже выпускник школы, который учился на «отлично» не сможет на него ответить. И в этом им могут помочь родители.

Родители, среди которых есть представители различных профессий, связанных с системой образования и не связанных с ней, едины в одном, они хотят, чтобы их дети стали образованными и воспитанными людьми, хорошими специалистами... В первую очередь родителей так же интересует здоровье детей. Они хотят быть уверенными в том, что дети не потеряют здоровье в процессе получения своего образования, что результатом обучения станут знания, а не «букет» хронических заболеваний. Родителей беспокоят постоянно увеличивающаяся программа обучения, возрастающий темп подачи и усвоения информации (за которым многие дети, а с ними и взрослые, просто не успевают), а так же постоянно растущие денежные вложения в наше «бесплатное» среднее образование.

На втором месте для родителей по целям образования стоит проблема трудоустройства детей. Здесь возникает вопрос о качественном базовом образовании, которое действительно создаст условия ребенку для удачной будущей жизни. Родители желают видеть своих детей активными, самостоятельными, образованными людьми, способными поступить в любой вуз. Многие родители готовы помочь и морально и материально школе в выполнении этой цели.

Как видно из проанализированных высказываний субъектов образовательного процесса, цели образования его различных участников зачастую пересекаются. Они направлены на воспитание и обучение активной, компетентной, конкурентно способной, всесторонне развитой, а главное, здоровой личности. В разработке данной цели образования сыграли свою роль запросы сегодняшнего дня, но можно сказать, что она имеет некий непреходящий характер. Во все времена ценились умные и способные, с активной жизненной позицией люди; здесь совершенно не важен вопрос: могли ли они найти применение своим способностям, ведь именно такие люди являлись «двигателями прогресса». Сегодняшнее время, по-моему, испытывает некоторый дефицит активных личностей, решить эту общественную проблему может только институт образования при выполнении условия направленности школы на «вечную» цель образования.

Данная цель образования в какой-то мере перекликается с тем, что говорил Сократ. В одном из диалогов Платона высказывается простая и не менее важная мысль: учитель должен научить ученика быть самостоятельным – это и есть конечная цель образования. Можем ли мы назвать выпускников наших школ самостоятельными людьми? Конечно, можно по-разному ответить на данный вопрос, однако некоторые факты свидетельствуют, что



многие из выпускников инфантильные люди, не способные решать самостоятельно важные жизненные вопросы. Возникает вопрос: почему так важна самостоятельность для Сократа и Платона? Потому что для них образование – это не подготовительный этап к жизни (как в современном обществе), а сама жизнь или часть жизни. Как писал С.И. Гессен: «Образование по существу своему не может быть никогда завершено» (5). В образовании как в «незавершенном проекте» Т.Б. Кудряшова уделяет внимание тому, что оно «... призвано обеспечивать возможность человеку такого живого состояния ума, когда в результате собственных усилий он приходит к пониманию и порождает новые смыслы. Тогда образование превращается в воспитание самоосознающей личности, и благодаря этому, на любом этапе познания человек всегда остается ответственным за мысль, за поступок, за слово» (4).

Учитель может только помочь ученику получить знания, направить его к решению возникающих проблем, а не решать за него все вопросы. Тогда процесс образования будет рассматриваться наиболее широко и комплексно, как образовывание человека во всех проекциях и смыслах. Возможно, именно такое понимание образования приблизит нас к образовательным идеалам античности (в частности, к идеалам Сократа и Платона), а его проведение в жизнь принесет реальную возможность изменения сегодняшнего общества.

### ***Библиографический список:***

1. Всемирная декларация об образовании для всех (Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей) // Конвенции ЮНЕСКО <http://www.russianenic.ru/int/unesco/index.html>.
2. Статья написана по результатам чтения лекций по курсу «Философии образования» в Институте повышения квалификации учителей.
3. **Буряковский А.Л.** Практические цели образования // Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С.320-323.
4. **Кудряшова Т.Б.** Познание и образование // [http://anthropology.ru/ru/texts/kudryashova/educphil\\_04.html](http://anthropology.ru/ru/texts/kudryashova/educphil_04.html)
5. **Гессен С.И.** Основы педагогики (введение в прикладную философию). – М., 1995. С. 35.



## **РЕАЛИЗАЦИЯ ЕВРОПЕЙСКИХ СТАНДАРТОВ И РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФГОУ ВПО «АМГПУ»**

*Баена Светлана Геннадьевна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В последние полвека во всем мире мы наблюдаем настоящую «революцию качества». Её логика определяется следующими этапами развития: 60-е года XX века - ориентация на качество товаров как главного фактора рыночной конкуренции, 70-е годы - смена приоритета от качества товаров к качеству технологии и производства, 80-е годы - переход от качества технологий и производства к «системе управления качеством», 90-е годы - ориентация на качество человека, качество образования, качество интеллектуальных ресурсов.

Тенденциями развития систем гарантии качества в последние годы является трансформация систем оценивания в системе аккредитации в результате Болонского процесса и активная пропаганда аудита с введением Европейских стандартов и рекомендаций для системы гарантии качества, разработанных на основе опыта Великобритании.

Болонский процесс, инициированный 19 июня 1999 г., определил основные тенденции развития «зон европейского высшего образования» на ближайшее время. Документ, подписан министрами образования 29 европейских стран, определил цели, которые должны повысить престиж и конкурентоспособность образования европейских стран на международном уровне:

- развитие системы четких и сопоставимых степеней с введением единообразного приложения к диплому;
- введение системы обучения, основанной на двух циклах (бакалавриат-магистратура);
- введение системы зачетных единиц, как средства поддержки студенческой мобильности;
- содействие мобильности студентов и преподавателей;
- европейское сотрудничество в сфере гарантии качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий оценки;
- продвижение европейского измерения в области высшего образования (межинституциональное сотрудничество, совместные проекты и т.п.) [1].

В настоящее время разработаны «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве». Они являются по сути манифестом процесса формирования систем



гарантии качества, содержат требования к трем основным компонентам системы: самообследованию (внутренней экспертизе), внешней экспертизе и деятельности аккредитационного агентства.

В Берлинском коммюнике (2003г.) прописано, что «ответственность за гарантию качества высшего образования в первую очередь возлагается на сами учебные заведения, и таким образом, создается база для реальной ответственности академической среды в рамках каждого государства». Далее ответственность возлагается на государственные структуры и специализированные агентства, национально признанные (уполномоченные) для выполнения этой задачи [3].

Европейские требования к внутривузовским системам гарантии качества разработаны для семи основных направлений деятельности вуза:

1. наличие стратегии (политики, целей и задач) гарантии качества образования;
  2. наличие системы мониторинга и коррекции образовательных программ;
  3. оценка достижений студентов;
  4. оценка квалификации преподавательских кадров;
  5. оценка достаточности и доступности учебных ресурсов;
  6. наличие информационной среды в вузе;
  7. информирование общественности о качестве образования в вузе
- [2].

Рассмотрим реализацию Европейских стандартов и рекомендаций для гарантии качества высшего образования на примере Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета в соответствии с семи основными направлениями деятельности вуза, являющимися общими ориентирами в системе гарантии качества высшего образования.

На сегодняшний день приоритетным направлением деятельности университета является создание оптимальной и устойчивой образовательной среды, обеспечивающей поддержку инновационных подходов к образовательному процессу. Эти подходы, в первую очередь, ориентированы на интеграцию научно-образовательного потенциала вуза и отраслевой академической науки, установление партнерских отношений с работодателями, использование возможностей международного сотрудничества, а также формирование у студентов творческого, самостоятельного и заинтересованно-ответственного участия в учебном процессе.

1. В 2007 году университет включился в работу по созданию системы менеджмента качества (СМК). В ходе работы коллектив разработал и внедрил организационную структуру и модель управления СМК в вузе, установил типовые процессы и механизмы их взаимодействия, обеспечил самооценку СМК и внешнюю экспертизу





соответствия СМК университета требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2001. По итогам проверки СМК АмГПУ сертификационной комиссией органа по сертификации систем менеджмента качества ФГОУ ВПО «Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского» было принято решение о выдаче сертификата качества ФГОУ ВПО «АмГПУ». 16.06.2008 г. выдан сертификат соответствия, удостоверяющий о том, что система менеджмента качества ФГОУ ВПО «АмГПУ» применительно к области образования и проведения научных исследований, соответствует требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2001 (ИСО 9001-2000). Стратегия, политика, миссия и процедуры АмГПУ официально утверждены и доступны общественности. Политика и процедуры представляют собой структуру, посредством которой вуз разрабатывает и контролирует эффективность деятельности своей системы гарантии качества.

2. В 2007 году создано управление по сопровождению и развитию образовательных программ, которое активизировало работу по расширению спектра укрупненных групп специальностей.

Определяется набор специальностей и направлений, их лицензирование и реализация на основе изучения запросов рынка. Проводится систематическая работа по анализу спроса и предложения образовательных услуг в крае, анализу возможности реализации различных форм обучения, предложения программ дополнительного образования для взрослых, образовательных программ для иностранцев.

С целью реализации системного подхода в вопросах трудоустройства в 2006 году в АмГПУ создан Центр содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников, разработана и поэтапно осуществляется «Программа деятельности АмГПУ по содействию трудоустройству, развитию карьеры и адаптации молодых специалистов к рынку труда на 2007 - 2012 гг.». В рамках программы проходят мероприятия по упорядочиванию профессионально-квалификационной структуры подготовки специалистов в соответствии с потребностями рынка труда, научно-исследовательская деятельность по проблемам содействия трудоустройству и профессиональной адаптации, студентам и выпускникам вуза предоставляются информационно-консультационные услуги.

Университет ведет постоянную работу по изучению рынка труда, реагирует на его запросы. Так, в соответствии с потребностями регионального рынка за последние пять лет в вузе было открыто 20 новых востребованных на рынке труда специальностей и направлений: «Реклама», «Дизайн», «Экология», «Бизнес-информатика», «Перевод и переводоведение», «Информационные системы» и др. Прогнозирование образовательных потребностей в специалистах с высшим образованием осуществляет руководство вуза и Отдел сопровождения и развития образовательных программ.



Сотрудничество АмГПУ с работодателями осуществляется в двух основных формах: прямое взаимодействие институтов и факультетов с работодателями и через вузовский центр содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников. В АмГПУ большое внимание уделяется взаимодействию образовательных и производственных структур в период учебной и производственной практики обучающихся. На данный момент университетом заключено более 100 договоров о прохождении студентами практики в организациях и учреждениях Хабаровского края.

Такой комплекс позволяет своевременно вносить коррективы в спектр специальностей и направлений, быстро реагировать на изменяющиеся условия на рынке труда и развиваться в условиях все нарастающей конкуренции между вузами: государственными и негосударственными, при явной тенденции к падению количества выпускников российских вузов и потенциальных абитуриентов.

3. На уровне факультетов и институтов контроль за качеством реализуется как через традиционные (экзамены, зачеты, устные опросы, собеседования, письменные контрольные работы, рефераты, коллоквиумы, НИРС, курсовые и дипломные работы, контрольные мероприятия, журналы наблюдения), так и нетрадиционные (рейтинг, тестирование, интервьюирование, анкетирование и др.) формы.

В 2005 году с целью повышения качества подготовки специалистов и совершенствования планирования и организации учебного процесса был осуществлен экспериментальный переход филологического института и института педагогики и психологии на бально-рейтинговую систему оценки качества учебной работы студентов.

С 2005 года университет является участником эксперимента Национального аккредитационного агентства в сфере образования «Интернет-экзамен в сфере профессионального образования». На основе результатов Интернет-экзамена ведется система учета успеваемости студентов. Интернет-экзамен в АмГПУ проводится дважды в год в режиме off-line (в локальной сети университета). За время проведения в ФГОУ ВПО «АмГПУ» Интернет-экзамена (со второго по седьмой этапы) приняло участие 3352 студента 1-5 курсов.

Особое внимание вуз уделяет использованию методики тестирования в ходе проведения текущего и промежуточного контроля знаний студентов, а также обучению преподавателей разработке и использованию тестовых технологий в учебном процессе.

Все учебные планы образовательных программ переведены в единый формат для автоматизированного и централизованного расчета часов кафедр, централизованного составления учебной нагрузки ППС, т.е. введена автоматизированная система управления учебным процессом.



4. В вузе утверждена кадровая политика, в которую включены методы отбора и приема на работу (конкурсные требования), методы и периодичность контроля качества преподавания, повышения квалификации, моральные и материальные стимулы за достижения и условия отстранения от преподавания. Проводится опрос студентов и выпускников о качестве образовательной деятельности конкретного преподавателя.

5. Ведется работа по развитию информационно-методического обеспечения учебного процесса. Студентам, аспирантам, научным сотрудникам обеспечен открытый доступ к электронной картотеке, учебной и методической литературе, консультационно-справочной системе «Консультант Плюс», к ресурсам Российской государственной библиотеки через электронную библиотеку университета.

В учебном процессе активно применяются современные аудиовизуальные средства. К ним относятся как получившие распространение мультимедийные проекторы, так и более прогрессивные интерактивные доски, позволяющие преподавателю абсолютно свободно распоряжаться текстовой и графической информацией во время занятий.

В учебном процессе особое внимание уделяется использованию обучающих программ и других современных методов передачи знаний. В частности, в вузе оборудованы и широко используются компьютерные классы, оснащенные программным обеспечением по изучению иностранных языков, экономики, информатики, математики и физики. Классы открыты как для использования в режиме плановых занятий, так и для свободного доступа.

С 2007 года университет принимает участие в ежегодных выставках информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). На которых представляет новые используемые в учебном процессе информационные технологии.

6. В целях автоматизации процессов, связанных с управлением, в ФГОУ ВПО «АмГПУ» разрабатывается и внедряется корпоративная информационная система (КИС) вуза. Разрабатывается подсистема «Абитуриент». Разработан и постоянно обновляется сайт университета (<http://amgpgu.kms.ru>), позволяющий получить полную информацию всем заинтересованным лицам, а именно абитуриентам, студентам, выпускникам, сотрудникам и преподавателям вуза, работодателям, аспирантам и т.д. о деятельности университета. Отчет о результатах самообследования университета за 5 лет представлен на сайте вуза. В котором содержательно описан состав студентов, их прогресс и уровень успеваемости,



востребованность выпускников на рынке труда.

7. Информирование общественности о реализуемых программах и ожидаемых результатах выполнения этих программ, присваиваемых квалификациях, уровне преподавания, процедурах обучения и оценки и учебных возможностях студентов, трудоустройстве выпускников происходит через информационные ресурсы (сайт вуза), средства массовой информации, стендовой информации, периодические издания вуза: «Амурский вестник», «Вестник научного общества студентов и аспирантов», студенческая газета «Абитуриент», буклеты и т.д.

В феврале 2009 года университет успешно прошел комплексную оценку деятельности и подтвердил статус университета, осуществляемого многопрофильную подготовку по широкому спектру специальностей в сфере довузовского, среднего профессионального, высшего профессионального, послевузовского и дополнительного образования.

Проанализировав требования и рекомендации установленные Европейскими стандартами и рекомендациями для гарантии качества высшего образования на примере АмГПГУ, можно сделать вывод, что вуз в достаточной мере соответствует им, но по отдельным направлениям требует совершенствования.

Стандарты и рекомендации стимулируют и направляют проектную деятельность университета. Но успешный процесс внедрения требует коллективных усилий и вузовской общественности, и всех органов и организаций, вовлеченных в процесс образования и гарантии его качества.

### ***Библиографический список:***

1. **Мотова Г.Н.**, Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход. - Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2008. - 106 с.
2. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. - Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008. - 58 с.
3. **Белова С.Н.** Управление качеством образовательного процесса в вузе на основе мониторинга удовлетворенности потребителей образовательными услугами // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 1. – С. 22-30.
4. **Поташиник М.М.** Качество образования: Проблемы и технология управления. (В вопросах и ответах). – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.



## **СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ААЭП**

*Цибиров Александр Михайлович  
Алтайская академия экономики и права  
г. Барнаул, Россия*

Применение в учебном процессе технологий дистанционного образования приводит к сокращению объемов и одновременному усложнению деятельности преподавателя по сопровождению учебного процесса. Так, например, для усвоения теоретического лекционного материала при дистанционном обучении используются не только аудиторские занятия, но и созданная система педагогической поддержки, включающая сетевое консультирование, осуществление текущего контроля, проведение компьютерного тестирования, работу с мультимедиа курсами и другими учебно-методическими материалами. С сентября 2007 года система педагогической поддержки реализована в ААЭП на базе модулярной объектно-ориентированной среды дистанционного обучения «Moodle». «Moodle» ориентирована на коллаборативные технологии обучения - позволяет организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач, осуществлять взаимообмен знаниями. Важной особенностью «Moodle» является то, что система создает и хранит портфолио каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме. Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости. «Moodle» позволяет контролировать «посещаемость», активность студентов, время их учебной работы в сети. При подготовке и проведении занятий в системе «Moodle» преподаватель использует набор элементов курса, в который входят: глоссарии, ресурсы, задания, форумы, чаты, wiki, уроки, тесты и др. Варьируя сочетания различных элементов курса, преподаватель организует изучение материала таким образом, чтобы формы обучения соответствовали целям и задачам конкретных занятий. При этом достигается сокращение учебной нагрузки преподавателя, которое происходит, главным образом, за счет сокращения лекционных и частично практических занятий. Эффективность достигается, главным образом, за счет использования заложенных в «Moodle» тестирующих программ, а также других организационных форм и технологий для решения задач, стоящих обычно перед практическими занятиями. Массив материала можно разбить на дидактические единицы, в конце каждой из них дать контрольные вопросы на усвоение материала. Система, настроенная преподавателем, позаботится о том, чтобы, по





результатам контроля, перевести ученика на следующий уровень изучения материала или вернуть к предыдущему. Этот элемент курса удобен еще и тем, что он позволяет проводить оценивание работы учеников в автоматическом режиме: преподаватель лишь задает системе параметры оценивания, после чего система сама выводит для каждого студента общую за урок оценку, заносит ее в ведомость. Таким образом, принципиально меняется соотношение самостоятельной и организованной работы студентов в учебном процессе, а значит, усиливается значение электронных средств учебного назначения.

Процесс внедрения системы в ААЭП проходил в три этапа и состоял из следующих мероприятий:

1. Закупка оборудования.
2. Установка программного обеспечения (Linux Suse 10, Apache, PHP, Moodle).
3. Настройка сервера для функционирования в сети Интранет академии.
4. Приобретение доменного имени для функционирования в сети Интернет (<http://aael-moodle.intelbi.ru>).
5. Настройка сервера для функционирования в сети Интернет.
6. Консультации преподавателей, задействованных в эксперименте по дистанционному образованию или использующих сервер для преподавания своих дисциплин.

Первый этап внедрения системы проходил с июня по сентябрь 2007 г. и включал мероприятия по п.п. 1-3.

Второй этап внедрения системы проходил с сентября 2008 г. и включает в себя мероприятия по п. 6.

Третий этап внедрения системы проходил с ноября по декабрь 2008 г. и включал в себя мероприятия по п.п. 4-6.

По завершению этапов, связанных с технической частью ввода в эксплуатацию, на сервере были зарегистрированы основные пользователи системы. Регистрация преподавателей и технического персонала проходила по мере поступления заявок. Регистрация студентов проходила после выхода приказов о формировании групп. Количество пользователей системы по состоянию на январь 2008 г. отражено в таблице 1.

Таблица 1

Количество пользователей сервера ДО по категориям

| Категории пользователей                        | Количество пользователей |
|------------------------------------------------|--------------------------|
| Всего                                          | <b>309</b>               |
| Студентов                                      | 285                      |
| Заочной формы обучения                         | 40                       |
| Очной формы обучения                           | 245                      |
| Преподавателей                                 | 16                       |
| Прочего персонала (менеджеры, инженеры и т.п.) | 8                        |



Для каждого зарегистрированного преподавателя на сервере были созданы дисциплины. После чего преподаватели начали разработку своих курсов. Некоторые преподаватели участвовали в разработке двух и более дисциплин. Данные о процессе разработки дисциплин на сервере ДО по состоянию на январь 2008 г. отражено в таблице 2.

Таблица 2

Сводная таблица дисциплин на сервере ДО

| Курсы                           | Количество | Количество подготовленных |
|---------------------------------|------------|---------------------------|
| Всего                           | <b>19</b>  | <b>13</b>                 |
| ОЗОЗО (общие)                   | 4          | 1                         |
| ОЗОЗО (экономическое отделение) | 3          | 3                         |
| ОЗОЗО (юридическое отделение)   | 4          | 4                         |
| Экономический факультет         | 0          | 0                         |
| Юридический факультет           | 1          | 1                         |
| Прикладная информатика          | 5          | 4                         |
| Прочие                          | 2          | 0                         |

Занятия проводились с 1 октября по 24 ноября 2007 г. и включали: презентацию, тьюториалы, консультации и экзамен. Так же проводились дистанционные консультации и тестирование. Студенты самостоятельно, при помощи сайта, изучали теоретический материал (в виде презентаций). Наиболее типичные графики временной активности студентов приведены на рисунке 1. По оси X отложено время (в днях), по оси Y – количество использованных ресурсов.

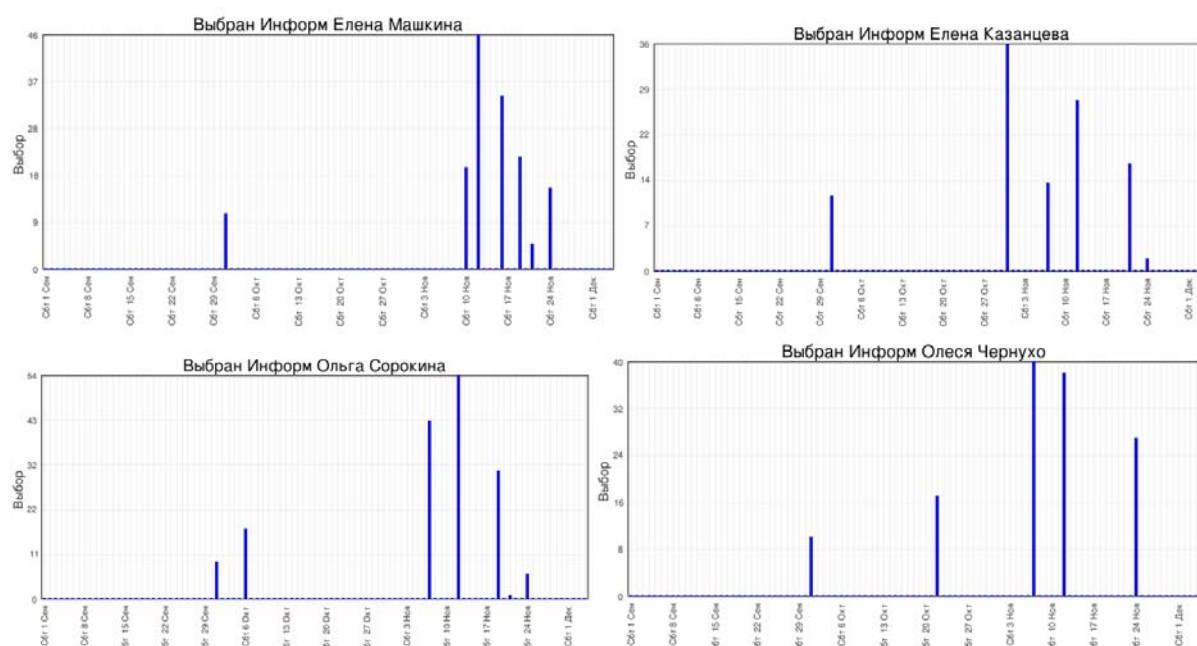


Рисунок 1 Графики активности студентов во время изучения дисциплины



Анализ графиков показывает, что основную свою деятельность студенты проявили с 3 ноября по 24 ноября. То есть основную активность студенты проявили, начиная с тьюториалов и заканчивая экзаменом. До тьюториалов, но после презентации, некоторые студенты скачали с сайта конспекты и презентации лекций. После тьюториалов основная активность студентов представляла собой выполнение он-лайн тестов.

Активность студентов в разрезе использования ресурсов курса приведена в таблице 3. Таблица отображает количество просмотров (скачиваний) того или иного вида ресурса дисциплины.

Таблица 3

Использование ресурсов курса

| наименование ресурса                                                             | количество просмотров |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Дистрибутив Foxit PDF Reader (бесплатный просмотрщик PDF-файлов)                 | 5                     |
| Конспект лекций                                                                  | 44                    |
| Список литературы                                                                | 29                    |
| Слайды лекции по теме "Введение в информатику"                                   | 54                    |
| Слайды лекции по теме "Принципы построения и минимальная конфигурация ЭВМ"       | 26                    |
| Слайды лекции по теме "Файловая структура и файловые менеджеры"                  | 10                    |
| Слайды лекции по теме "Кодирование информации в ЭВМ"                             | 20                    |
| Слайды лекции по теме "Введение в ОС Windows"                                    | 9                     |
| Самостоятельная работа по теме "Операционная система Windows"                    | 11                    |
| Слайды лекции по теме "Основы обработки текстовых документов"                    | 13                    |
| Краткое описание MS Word                                                         | 6                     |
| Самостоятельная работа по теме "Основы работы в MS Word"                         | 9                     |
| Слайды лекции по теме "Основы работы в табличном процессоре"                     | 9                     |
| Краткое описание MS Excel                                                        | 6                     |
| Слайды лекции по теме "Абсолютный и относительный адрес ссылки в таблицах Excel" | 5                     |
| Самостоятельная работа по теме "Основы работы в табличном процессоре MS Excel"   | 25                    |
| Слайды лекции по теме "Защита информации. Антивирусные программы."               | 7                     |
| Слайды лекции по теме "Понятие компьютерной сети. Локальные компьютерные сети."  | 4                     |
| Слайды лекции по теме "Глобальные компьютерные сети."                            | 4                     |
| Слайды лекции по теме "Программное обеспечение ЭВМ"                              | 4                     |
| Слайды лекции по теме "Разработка программ."                                     | 4                     |
| Слайды лекции по теме "Языки программирования высокого уровня"                   | 4                     |
| Слайды лекции по теме "Системы управления базами данных (СУБД)."                 | 3                     |
| Слайды лекции по теме "СУБД Access"                                              | 3                     |
| Краткое описание MS Access                                                       | 3                     |
| Слайды лекции по теме "Создание электронных презентаций."                        | 3                     |
| Краткое описание MS PowerPoint                                                   | 3                     |



Анализ таблицы показывает, что наибольшей популярностью пользуются конспект лекций (без разделения на темы) и материалы для подготовки к тьюториалам. Слайды лекций по определенной тематике использовались только в том случае, если первое он-лайн тестирование по выбранной теме проходила с плохим результатом.

Контроль знаний студентов разделялся на три части: он-лайн тестирование; задания для самостоятельной работы на компьютере, экзаменационный тест. Он-лайн тестирование студент мог пройти в любое время с любого компьютера, подключенного к Интернет, без участия преподавателя. На каждый тест давалось 5 попыток (каждая попытка через 3 дня после предыдущей). Задания для самостоятельной работы и экзаменационный тест выполнялись в компьютерных классах в присутствии преподавателя. Активность студентов в разрезе выполнения тестов приведена в таблице 4. Таблица отображает среднее количество попыток выполнения студентом каждого теста.

Таблица 4

Результаты тестирования студентов

| Название                                          | количество студентов, выполнивших тест | общее количество попыток | количество попыток на студента |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------|--------------------------|--------------------------------|
| Тест "Кодирование информации в ЭВМ"               | 13                                     | 28                       | 2,2                            |
| Тест "Операционная система Windows"               | 13                                     | 19                       | 1,5                            |
| Тест "Обработка текстовых документов. MS Word."   | 13                                     | 20                       | 1,5                            |
| Тест "Обработка табличной информации. MS Excel."  | 14                                     | 26                       | 1,9                            |
| Тест "Антивирусные программы и защита информации" | 14                                     | 21                       | 1,5                            |
| Тест "Сети ЭВМ. Сеть Интернет."                   | 13                                     | 22                       | 1,7                            |
| Тест "Базы данных"                                | 13                                     | 30                       | 2,3                            |
| среднее количество попыток:                       |                                        |                          | 1,8                            |

Максимальное количество проведенных попыток тестирования – 4 (тест "Базы данных", студент Елена Казанцева). Большинство студентов использовали по 1-2 попытке. В тестах "Кодирование информации в ЭВМ" и "Базы данных" студенты использовали по 2-3 попытки, так как данные теоретические темы очень сложны в понимании и усваивание.

Итоговая оценка выставлялась по системе зачетных единиц (модульно-рейтинговая система). Вся активность студентов по получению оценки разделяется на три части в соответствии с принятым контролем знаний. Каждая из частей имеет примерно равный вклад в общую оценку.

Итоговая оценка выставлялась по более «мягкой» шкале, чем у студентов очной формы обучения. «Неудовлетворительно» – 0-46 баллов,



«удовлетворительно» – 47-64 баллов, «хорошо» – 65-83 баллов, «Отлично» – 84-100 баллов.

Для проведения тестового контроля знаний использовались вопросы, разработанные для очной формы обучения, качественная успеваемость студентов по дистанционной форме обучения ниже, чем у студентов классической заочной формы обучения, но уровень знаний приближается к студентам очной формы обучения.

Основной проблемой внедрения компьютерных технологий является слабая психологическая подготовленность преподавателей и студентов к использованию таких систем образования. Из 18 изначально поступивших студентов специальности «Финансы и кредит» экзамен сдали 13 (72%). Из 22 студентов специальности «Юриспруденция» зачет сдали 8 (36%). Для сравнения по стандартной заочной форме обучения для специальности ФКт из 74 поступивших студентов экзамен сдали 69 (93%), для специальности Ют из 68 поступивших сдали 59 (87%). Основным объяснением студентов, обучающихся по системе дистанционного образования и не сумевших получить положительные оценки по предметам, является отсутствие доступа к компьютерам, подключенным к сети Интернет. Из 19 зарегистрированных на сервере курсов разработаны только 13 (68%), занятия проведены по 6 (32%), из них по эксперименту ДО 11,8 (73%) и 2 (18%) соответственно. Из 16 зарегистрированных преподавателей курсы разработали 9 (56%). Основной трудностью преподавателей при использовании системы является отсутствие специфичных знаний в области компьютерной техники и информационных технологий у преподавателей гуманитарных дисциплин.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКЗАМЕНОВ ДЛЯ ПОСТУПЛЕНИЯ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ В РЯДЕ СТРАН МИРА**

*Саливон Елена Геннадьевна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Среди многих стран мира особо выделяются несколько стран, в которых существуют развитые системы отбора выпускников школы для поступления в вузы, использующие последние достижения в области педагогических измерений. К таким странам можно отнести Австралию, Англию, Германию, Нидерланды, США, Францию, Японию, и др. Системы экзаменов этих стран имеют много общего и одновременно отличаются друг от друга. Учитывая ограниченные возможности статьи, представим сложившуюся ситуацию в мире на примере пяти стран: Англии, Германии,





Франции, Японии и США. Данные страны имеют разные требования к уровню подготовки абитуриентов.

В Англии для поступления в колледжи и университеты, английские юноши и девушки должны вначале завершить обязательное образование в 16 лет, а затем получить дополнительную углубленную подготовку по выбранной области специализации. Для получения документа о завершении среднего образования - GCSE (General Certificate of Secondary Education) выпускники школы должны сдать экзамены по 8 предметам. И только если они получают три наивысших балла A, B и C не менее чем по пяти предметам по семибальной шкале A-G, они могут поступить в специальные классы, в которых в течение двух лет будут готовиться к сдаче экзаменов в университет. Подготовка в вузы осуществляется в основном по трем предметам, на каждый из которых тратится приблизительно одинаковое время. Учащиеся сами выбирают эти предметы. Как правило, все они включают одну или близкие области знаний (математику и естествознание или гуманитарные предметы). Завершая двухлетнее обучение, учащиеся сдают экзамены повышенного уровня (A-level examinations) по выбранным предметам. Для поступления в большинство вузов страны нужно успешно сдать экзамены повышенного уровня по 2-3 предметам.

Во Франции обязательное десятилетнее образование для французских учащихся заканчивается получением диплома коллежа (brevet de college) в 16 лет. Диплом выдается на основе результатов тестирования по трем предметам (французский, математика, история или география), в дипломе также учитываются результаты обучения по всем остальным предметам.

Около 85% выпускников коллежа для завершения среднего образования поступают в трехлетний академический лицей, при окончании которого выдается диплом бакалавра (Baccalaureat Diploma), или в двухлетней профессиональный лицей, который завершается выдачей аттестата (Certificat d'Aptitude Professionnelle). Только диплом бакалавра дает право на поступление в высшие учебные заведения страны. Для получения диплома бакалавра французские студенты должны сдать письменные и устные экзамены по основным изучаемым в лицее предметам, продемонстрировав глубокие знания в различных областях. Набор экзаменов определяется направлением лицея, но один экзамен по Французской литературе обязательный для всех.

В Германии для поступления в университеты немецкие юноши и девушки должны завершить полноценное 13-летнее среднее образование в гимназии и получить аттестат Abitur.

Немецкая система образования отличается достаточно ранней дифференциацией учащихся. Обычно после окончания начальной школы все немецкие дети разделяются по способностям на три потока. Часть из



них идет в основную 9-летнюю школу, дающую общую и начальную профессиональную подготовку. Вторая часть идет в 10-летнюю реальную школу, дающую подготовку среднего уровня и позволяющую продолжить обучение на второй ступени средней школы (гимназии). Оставшаяся, наиболее способная часть детей, продолжает обучение на первой и второй ступенях гимназии. Выпускники реальной школы при желании продолжить обучение могут поступить в гимназию и получить необходимый для поступления в вуз аттестат.

Для получения аттестата Abitur нужно сдать четыре выпускных экзамена. Допуск к экзаменам получают только те, кто завершил изучение 28 учебных курсов, 22 из которых основного уровня, а шесть - углубленного. Из всех изученных курсов выпускники для экзамена выбирают четыре, по одному из следующих трех областей знания: 1) языки, литература и искусство; 2) социальные науки; 3) математика, естествознание и технология. Два экзамена из выбранных четырех должны быть углубленного уровня; один из них устный.

В аттестате указывается общий балл, учитывающий результаты обучения за последние два года и результаты экзаменов.

В последнее время при поступлении в вузы большую роль стал играть общий балл аттестата. В связи со значительным увеличением числа учащихся, получающих аттестат, многие университеты не могут предоставить абитуриентам свободный выбор факультетов. Поэтому при приеме на наиболее популярные факультеты стали проводить дополнительное тестирование или собеседование. На многих факультетах университетов Германии существует лист ожидания.

Число абитуриентов, поступающих в японские университеты, значительно превышает данные показатели для многих стран мира. Это объясняется тем, что профессиональная карьера в Японии значительно зависит от наличия высшего образования и от того, в каком университете оно было получено.

Первая дифференциация японских учащихся начинается при поступлении в старшую среднюю школу после окончания обязательной девятилетней школы. Прием осуществляется на основе школьных отметок и результатов выполнения вступительных тестов, содержание которых ориентировано на национальные программы, но отличается для различных регионов (префектур) страны. Интересно упомянуть, что результаты выполнения тестов никогда не сообщаются учащимся, они высылаются прямо в те школы, в которые учащиеся собираются поступить. Самые элитные школы, в которые поступают самые способные учащиеся, как правило, связаны с самыми престижными университетами страны, выпускники которых занимают наиболее важные и состоятельные позиции в обществе.



Ежегодно 95% выпускников обязательной 9-летней школы поступают в старшую среднюю школу и только небольшой процент в профессиональную школу. Однако следует заметить, что профессиональная подготовка осуществляется и в старшей средней школе, ее получают около четверти учащихся.

В связи с тем, что экзамены играют основную роль при поступлении в старшую среднюю школу и университет, учащиеся и их родители очень серьезно относятся к подготовке к этим экзаменам. Более половины учащихся 7-9 классов занимаются дополнительно после школы по двум-трем предметам.

Для того чтобы поступить в университет, выпускник средней школы должен пройти два тура экзаменов. Первый тур экзаменов (University Entrance Center Examination /UECE/), одинаковых для всей страны, учащиеся последнего года обучения сдают почти за полгода до поступления в вуз. Сдача этих экзаменов обязательна для всех государственных и некоторых частных университетов. Учащиеся должны пройти тестирование по нескольким предметам из 12. Их число определяется требованиями университета, в который они планируют поступить. Например, самый престижный Университет Токио принимает документы у абитуриентов, сдавших не менее 5 национальных экзаменов (UECE), другие университеты требуют сдачи 2-3 экзаменов.

Второй тур экзаменов проводится самими университетами. Данные экзамены превосходят по сложности национальные экзамены, они разрабатываются специалистами университетов и отличаются по содержанию для различных университетов и даже для отдельных факультетов одного и того же университета. Обычно абитуриенты должны сдать 1-2 университетских экзамена. Конкурс в университеты очень высокий и многие из тех, кто не поступил в университет, продолжают в течение 1-2 лет готовиться к сдаче этих экзаменов. Повторно сдающие экзамены обычно составляют одну треть от общего числа абитуриентов.

Самая разветвленная система отбора выпускников школы в колледжи и университеты существует в США. Страна имеет самое большое число колледжей и университетов в мире. В большинстве университетов и колледжей при приеме учитываются некоторые из следующих показателей: число кредитов, полученных при обучении в старшей средней школе; отметки по отдельным курсам, изученным в школе, результаты экзаменов, проводимых частными компаниями; или другие факторы, такие как, письменные сочинения, интервью и участие во внешкольных мероприятиях. Для поступления почти в треть вузов страны вообще не требуется сдачи вступительных экзаменов.

Интересным является то, что в США переход с одной ступени обучения на другую осуществляется без особых препятствий - экзаменов или других форм обязательной оценки уровня учебных достижений, хотя



за время обучения в школе учащиеся выполняют бесчисленное множество стандартизированных тестов, проводимых различными организациями. Результаты выполнения этих тестов, как правило, не влияют на продвижение учащихся по этапам обучения. Как известно, в США нет единых национальных экзаменов, как и нет единых программ обучения. Единственным измерителем содержания образования, которое получают выпускники старшей средней школы, является единица Карнеги - 1 кредит (1 кредит соответствует изучению одного курса, продолжительностью 120 учебных часов, ориентированного на подготовку в университет.). Для поступления в высшие учебные заведения выпускник средней школы должен набрать не менее 14-16 кредитов. Абсолютно ясно, что данная характеристика не отражает уровня подготовки выпускников.

Наиболее известные и распространенные экзамены в США, которые могут учитываться при поступлении в вузы, это - тест SAT (Scholastic Achievement Test), который разрабатывается совместно службой педагогического тестирования ETS (Educational Testing Service) и комитетом по колледжам (College Board) и тест ACT (American College Testing)., разрабатываемый также ETS и организацией, проводящей тестирование American College Testing Program. Ни один из этих экзаменов не связан с программами обучения. Тест SAT проверяет вербальные способности и знания по математике. Его обычно сдают около 43% выпускников школы. Тест ACT состоит из суб-тестов по отдельным предметам (английскому языку, математике, чтению и естествознанию), его сдают около 35% выпускников. Результаты выполнения тестов SAT и ACT учитываются при приеме практически во все четырехлетние вузы.

Выше упомянутые организации College Board и ETS также проводят и другие экзамены Achievement Tests (ACH Tests) и Advanced Placement (AP), результаты которых также учитываются при приеме в вуз. Они разрабатываются практически по всем учебным предметам и в большей степени связаны с учебными программами. Для выполнения этих тестов требуются глубокие знания школьных предметов. Результаты сдачи данных экзаменов принимаются большинством колледжей и университетов США. Для подготовки к экзамену AP разработаны специальные программы по 20 предметам, по ним занимаются 48% американских средних школ, выпускники которых ориентированы на поступлении в вузы. Однако экзамен AP, который относится к экзамену углубленного уровня, выполняют только 7% выпускников, а сдают его только 4 %.

Различия наблюдаются в целях экзаменов и их содержании. В США одной из основных целей является определение (прогнозирование) способности абитуриента обучаться в высшем учебном заведении, а в остальных рассматриваемых странах - оценить уровень подготовки по основным предметам. В связи с чем, содержание американских экзаменов,



как правило, не связано или частично связано с учебными программами, а содержание экзаменов других рассматриваемых стран ориентировано полностью на содержание школьного образования.

В ряде стран, например, Франции и Германии экзамены выполняют двойную роль, одновременно используются в качестве выпускного школьного экзамена и определяют балл диплома или аттестата, на основании которого осуществляется прием в вуз.

Как правило, министерства образования стран контролируют содержание всех вступительных экзаменов в вузы, используя различные средства (рекомендации по разработке экзаменов, обсуждения, экспертизы и др.). Только в США такой связи не прослеживается.

Различается организация экзамена. В Англии и США экзамены проводятся независимыми организациями, в них участвуют все желающие поступить в университет. Во Франции и Германии экзамены проводятся в школе, т.к. они являются неотъемлемой частью среднего образования. В Японии первый тур экзаменов проводится государственным центром при Министерстве образования, а второй - самими университетами.

Существенно различается и форма проведения экзамена: время на его проведение, возможность выбора предложенных вариантов или вопросов, а также тип вопросов.

Время на проведение экзамена различается в рассматриваемых странах от 9 ч в Англии до 1 ч 30 мин в США. Это иллюстрирует различие требований к объему материала, овладение которым нужно продемонстрировать на экзамене. Кроме того, более продолжительный экзамен требует большей дисциплины и концентрации внимания в течение длительного времени.

В двух странах из рассматриваемых (в Англии и Франции) абитуриенты имеют возможность выбрать отдельные вопросы или вариант в целом. Наличие выбора вопросов повышенной трудности явно имеет преимущества перед экзаменом более низкого уровня без возможности выбора и не только потому, что абитуриенты чувствуют себя более комфортно, т.к. им удастся продемонстрировать то, что они лучше знают.

Наиболее отличительной особенностью представленных экзаменов, в основном европейских, является ориентация содержания проверки не на воспроизведение знаний, а на их применение в новой ситуации, на объяснение теоретического и практического материала, планирование и проведение научных экспериментов.

Содержание экзаменов также различно по охвату проверяемого материала и уровню его усвоения. Английские экзамены повышенного уровня охватывают очень большой по объему материал и проверяют его усвоение на достаточно высоком уровне. Французский экзамен бакалавра проверяет овладение только частью изучаемой программы, но на очень высоком уровне. Американский экзамен AP обычно отличается широтой





охвата материала, проверяемого на более низком уровне по сравнению с европейскими экзаменами.

Все представленные Европейские страны имеют экзамены, в которых используются в основном открытые задания, на которые нужно дать краткие или развернутые письменные ответы. Иногда даже используются практические и экспериментальные задания. Только в одной из рассматриваемых стран США используются задания с выбором ответа, составляющие большую половину экзаменационной работы. Безусловно, задания с выбором ответа могут быть достаточно сложными, однако данная форма заданий дает возможность угадать правильный ответ. Кроме того, задания с выбором ответа могут оценить освоение ограниченного круга умений. Они не позволяют оценить насколько абитуриент может обосновать свой ответ, продемонстрировать последовательность и логику решения поставленных перед ним проблем, а также уровень овладения научными методами. Как правило, задания с выбором ответа проверяют знание фактологического материала, умение применять его в знакомых ситуациях или знание алгоритма решения задач. Они позволяют оценить более успешно широту овладения материалом, а не глубину.

Анализируя общие характеристики экзаменационных систем в рассматриваемых странах, следует отметить наличие в них механизмов и организационных структур, контролирующих и обеспечивающих качество работы на всех этапах проведения экзамена, доступность результатов для общественности.

Таким образом, представленный анализ показывает, что каждая страна решает проблемы отбора в высшие учебные заведения своим особым образом, учитывающим национальные и культурные традиции страны, а также уровень разработанности теории и методики оценки подготовки выпускников школы к обучению в вузе.

Наиболее распространенной моделью является проведение одного экзамена, результаты которого могут использоваться и в школе, и в вузе. Причем степень централизации при проведении экзамена, разработке инструментария, обработки и анализа результатов различная. Наибольшая централизация наблюдается при сдаче экзаменов, на основе которых абитуриенты могут поступить в вуз. Они чаще всего проводятся независимыми организациями по централизованно разработанным экзаменационным материалам. Однако многие страны доверяют своим школам проведение экзаменов по централизованно разработанным материалам. Экзамен, как правило, проходит в присутствии внешних наблюдателей.

Итоговая аттестация за курс среднего образования (или обязательного общего образования) в значительном числе стран осуществляется на основе двух форм контроля: внешнего централизованного и внутреннего школьного. При проведении школьной



части аттестации наблюдается большое разнообразие в используемых формах. В большинстве случаев это не стандартизированные письменные тесты, а формы их дополняющие и оценивающие сформированность различных интеллектуальных, общеучебных или практических, экспериментальных умений (устные экзамены, подготовка и проведение публичных лекций, защита письменных работ, выполнение практикумов или экспериментальных работ и др.). В некоторых странах просто учитываются текущая успеваемость за последний год обучения или выставляется взвешенный средний балл на основе всех проверочных работ за старшую среднюю школу. Все это направлено на установление большей преемственности различных ступеней образования и формирование комплексной системы оценивания образовательных достижений.

В большинстве стран при выборе предметов, по которым проводятся экзамены в школе, наблюдается сочетание обязательных предметов и предметов по выбору. В большинстве стран (но не во всех) обязательным является математика. Следующими наиболее часто относимыми к обязательным предметам являются родной язык, иностранный язык и естествознание.

При проведении экзаменов, на основе которых принимаются решения о приеме в высшие учебные заведения, в анализируемых странах решаются различные задачи. В ряде стран одной из основных целей экзаменов является оценить уровень подготовки учащихся по общеобразовательным предметам. Причем в одних странах эта подготовка оценивается по основным предметам, в других от учащихся требуется продемонстрировать углубленную подготовку по ряду предметов, в третьих наоборот показать широту подготовки по различным областям знаний, в четвертых требуется одновременно продемонстрировать и широту, и глубину подготовки. Имеются страны, в которых целью экзаменов является определить (спрогнозировать) способности абитуриента обучаться в высшем учебном заведении. Все это оказывает значительное влияние на особенности проведения экзаменов, отведенное время на экзамен, структуру экзаменационных работ, тип заданий и систему оценивания.

Отличительной особенностью экзаменационных систем в рассматриваемых странах является наличие в них механизмов и организационных структур, контролирующих и обеспечивающих качество работы на всех этапах проведения экзамена, также доступность результатов экзаменов для широкого круга заинтересованных лиц и общественности.



### ***Библиографический список:***

1. **Агранович М.** Формула ЕГЭ. Как рассчитывают результаты единого госэкзамена. «[Российская газета](#)» - **Федеральный выпуск № 4415 от 17 июля 2007 г.**
2. Зарубежный опыт реформ в образовании. Аналитический обзор. Материалы к заседанию Государственного Совета Российской Федерации, 2001.
3. **Ковалева Г.С.** Зарубежный опыт построения и актуальные проблемы развития тестовых систем // Российский и зарубежный опыт построения систем образовательного тестирования. Материалы к семинару «Актуальные проблемы построения систем национальных образовательных стандартов и тестирования», Москва Министерство образования РФ, Национальный Фонд подготовки кадров, НПО «Образование от А до Я», 2006.
4. **Ковалева Г.С.** Особенности национальных экзаменов в ряде стран мира // Школьные технологии. 1998. № 5. С. 166–172.
5. Общероссийский образовательный Портал "Моя школа". Независимая газета. [http://www.ng.ru/education/2007-07-27/8\\_shirota.html](http://www.ng.ru/education/2007-07-27/8_shirota.html)
6. Отчет о построении государственных систем образовательных стандартов и тестирования в странах Западной по результатам учебной поездки ведущих российских специалистов в Англию, Шотландию, Нидерланды. Министерство образования РФ, 2001, 85с.
7. **Равен Д.** Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. М: Изд-во «Когито Центр», 1999, 240с.
8. **Соколов В.М.** Развитие системы государственных образовательных стандартов: проблемы и перспективы // Материалы II Всероссийской конференции «Подготовка научных кадров в Российской Федерации. Состояние, перспективы развития». Н. Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета им. Н. И. Лобачевского, 2002. – С. 246–248.



## **РАЗДЕЛ 2 СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*Верхотурова Ирина Александровна,  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Развитие исследовательской деятельности студента как одного из факторов повышения качества образования есть объективное требование современного этапа развития университетской подготовки. Исследовательская деятельность должна стать основой современной подготовки студентов – будущих педагогов, т.к. современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, готовом компетентно решать исследовательские задачи.

С возрастанием темпов технологического развития общества роль и задачи учителя технологии и предпринимательства расширяются. Технологическое образование должно строиться на том основании, что оно является фактором стратегического развития человека, государства, науки, культуры, производства, экономики и должно способствовать формированию индивидуальной жизненной позиции, определённого стиля деятельности, который часто обозначается как инновационный, творческий, проектный, исследовательский и позволяет отыскивать и осуществлять лучшие решения возникающих проблем. Сегодняшний учитель технологии должен быть способным к системному действию в профессиональной ситуации, к анализу и проектированию своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределённости, обладать устойчивым стремлением к самосовершенствованию (самопознанию, самоконтролю, самооценке, саморегуляции и саморазвитию), стремиться к творческой самореализации [2].

В данной статье предполагается проанализировать опыт по формированию готовности студентов к исследовательской деятельности на факультете технологии и дизайна ФГОУ ВПО «АмГПУ» г. Комсомольска-на-Амуре, где осуществляется подготовка учителя технологии по специальности 050502 – «Технология и предпринимательство».



Понятие «деятельность» употребляется довольно широко и не всегда в строго определенном смысле. Словарь-справочник по педагогике даёт такую трактовку понятия деятельности человека – «необходимое условие его развития, в процессе которого приобретается жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность» [3, с. 79-80].

Чтобы представить исследовательскую деятельность как особый вид деятельности, необходимо определиться с понятием «исследование». Исследование (в широком смысле) — способ освоения нового. Исследование является главным видом деятельности отдельной профессиональной группы людей – учёных. Заметим, что исследование, в отличие от проектирования, конструирования и организации, есть самый деликатный по отношению к объекту вид деятельности, его главная цель – установление истины, наблюдение за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь. Поэтому наряду с развитием у человека навыков преобразования окружающей действительности необходимо развитие способности занимать исследовательскую позицию, как средства оценки своей деятельности, ее возможных последствий.

Г.А. Бордовский пишет, что при проектировании исследовательской деятельности студентов в качестве основы берется модель и методология исследования, разработанная и принятая в сфере науки за последние несколько столетий. Эта модель характеризуется наличием нескольких стандартных этапов, присутствующих в любом научном исследовании, независимо от той предметной области, в которой оно развивается. При этом главная цель учебного исследования с функциональной точки зрения принципиально отличается от таковой в сфере науки. В сфере науки главной целью является производство новых знаний в общекультурном значении, а в образовании цель исследовательской деятельности полагается в приобретении студентами функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности через повышение мотивации к учебной деятельности и активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе, основой которых является приобретение субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и личностно значимыми для конкретного учащегося) [1].

Следовательно, под исследовательской понимается деятельность студентов, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, подбор методик исследования и практическое овладение ими, собственные





выводы. Сказанное дает возможность предположить, что главной целью исследовательской деятельности студентов является приобретение и совершенствование навыков исследовательской работы.

Исследовательские знания как компонент содержания обучения включают понятие о способах и приемах работы с информацией, являются результатом познавательной деятельности, направленной на выдвижение, формирование, объяснение закономерностей, фактов, процессов. Исследовательские умения есть способность осознанно совершать действия по поиску, отбору, переработке, анализу, созданию, проектированию и подготовке результатов познавательной деятельности, направленной на выявление объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

Исследовательская деятельность студентов в современном вузе достаточно разнообразна как по содержанию и направлениям, так и по формам и методам. На наш взгляд она включает два элемента: учебно-исследовательскую работу студентов (УИРС), подразумевающую исследовательскую работу студентов в учебное время, и научно-исследовательскую работу (НИРС), подразумевающую исследовательскую работу студентов во внеучебное время.

Учебно-исследовательская работа студента является обязательной. Её основные этапы регламентированы учебным планом и рабочими программами дисциплин. В то же время УИРС допускает определенный свободный выбор путей решения поставленных проблем, т.е. формирует у студента навыки исследовательской работы.

Среди форм УИРС на кафедрах ФТиД можно назвать: выполнение лабораторных работ; написание рефератов; участие в предметных олимпиадах; подготовку докладов; выполнение заданий, содержащих элементы научных исследований; выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственных, учебных и педагогических практик; изучение теоретических основ методики, постановки, организации выполнения научных исследований по курсам «Научно-исследовательская работа в школе», «Метод проектов в образовательной области «Технология», «Методы исследования материалов», «Теория решения изобретательских задач», которые включены в учебный план подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства; курсовые работы и проекты. Высшей формой учебно-исследовательской работы студентов на факультете является выпускная квалификационная работа, которая входит составной частью в итоговую аттестацию студентов.

Научно-исследовательская работа студентов также организована в разных формах: научные кружки; работа в студенческих научных семинарах; участие в научно-практических конференциях; подготовка научных статей и тезисов докладов; участие студентов группами или в



индивидуальном порядке в работах по творческому содружеству в рамках государственных, межвузовских или внутривузовских грантов; работа в студенческих конструкторских, проектных, технологических, научно-информационных, экономических и других бюро, в творческих мастерских и студиях; участие в выставках творческих, научных и учебно-методических работ; лекторская работа по распространению знаний в области науки, техники и культуры; участие в конкурсах мультимедийных работ; работа в качестве преподавателей школ. Ежегодно, начиная с 2004г., в рамках Российско-британской программы «Технологическое и предпринимательское образование в России» на факультете осуществляется проведение семинаров, научно-практических конференций для преподавателей, студентов и учителей технологии общеобразовательных школ.

Особого внимания заслуживает моделирование исследовательской деятельности. ФГОУ ВПО «АмГПУ» в программу подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства по специальности 050502 – «Технология и предпринимательство» со специализацией «Дизайн бытовых и промышленных изделий» наряду с дисциплинами профессиональной подготовки включена научно-исследовательская работа по методу проектов, целью которой является развитие практических умений и навыков в собственной проектной деятельности. Работа организуется факультетом технологии и дизайна совместно с кафедрой теории и методики технологического образования, а также педагогическими коллективами общеобразовательных школ, специальных учреждений и учреждений дополнительного образования, на базе которых проводится научно-исследовательская работа.

Метод проектов сегодня занимает ведущее место среди новых методов обучения и предоставляет широкие возможности для формирования исследовательских умений, непосредственно сопряжённых с опытом их применения в практической деятельности.

Научно-исследовательская работа студентов по методу проектов является непрерывной и проводится со второго по шестой семестр в соответствии с разработанной программой. Студентами выполняются творческие проекты различного уровня сложности, направленные на удовлетворение потребностей университета, школ города, Детского дома, КГУ «Специальный дом для ветеранов ВОВ». Коллектив кафедры разработал критерии уровня сложности проекта для студентов разных курсов: наличие основных компонентов проекта; наличие дополнительных компонентов проекта; используемая последовательность обучения в рамках проекта. Объектами оценки являются портфолио проектной деятельности студента, презентация продукта, а также наблюдение за способами деятельности, владение которыми демонстрирует студент при работе над проектом. Критерии оценки проектной деятельности студентов



используются следующие: сбор, изучение и обработка информации; анализ проблемы, оригинальность выбранной темы; перечень идей, обоснование выбранной; практическая значимость проекта; технологический этап; качество изделия; экологичность; презентация изделия (качество сообщения, убедительность, полнота, глубина); самооценка (объективность); дизайн-папка (уровень сложности, творчество в оформлении).

В процессе выполнения творческих проектов у студентов развивается способность учиться и действовать самостоятельно, т.е. формируются такие личностные качества как самостоятельность, инициатива, самоопределение, заинтересованность, творческая самореализация, способность критически мыслить, умение принимать решения. При проектировании изменяется мотивация деятельности студентов, нацеленная на достижение цели, укрепляется эмоционально-волевая сфера. Научно-исследовательская работа студентов в школах по методу проектов способствует формированию готовности к исследовательской деятельности и выступает органической составной частью целостной системы профессиональной подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства.

Считаем адекватными для приобретения и совершенствование навыков исследовательской работы различные индивидуализированные формы обучения. Наиболее значимым в этом смысле можно считать курсовое проектирование. При изучении дисциплин специализации учебным планом рассматриваемой специальности предусмотрено выполнение двух курсовых проектов: на 4 курсе по дисциплине «Конструирование изделий», на 5 курсе по дисциплине «Технология обработки материалов». Работы предполагают выполнение ряда исследований: исторического аспекта, тенденций моды, конкретной фигуры человека, текстильных материалов, швейного оборудования, методов обработки материалов и др. Анализ выполняемых проектов позволяет автору сделать вывод, что студенты не обладают достаточной суммой знаний по вопросам исследовательской деятельности, необходимой для выполнения проекта на высоком уровне.

Представление исследования имеет решающее значение во всей работе. Наличие стандартов представления является характерным атрибутом исследовательской деятельности. Таких стандартов в науке несколько: тезисы, научная статья, устный доклад, диссертация, монография, популярная статья. В каждом из стандартов определены характер языка, объем, структура. При представлении руководитель и студент должны с самого начала определиться с тем жанром, в котором он работает, и строго следовать его требованиям. Исследовательская работа студентов завершается обязательным представлением отчета,



выступлением на студенческом научном семинаре или внутривузовских, городских, всероссийских конференциях.

Например, защита курсовых проектов проводится в форме конференции. Студенты выступают с докладами, отвечают на вопросы аудитории. Каждый студент предоставляет эскизы предлагаемых моделей костюмов, чертёж разработанной модельной конструкции или образец модели одежды. Необходимость теоретических обобщений в процессе подготовки к презентации заставляет студентов задуматься над основными художественными закономерностями, учит их мыслить и рассуждать, делать выводы. Для большинства студентов - это ценный опыт публичного выступления и открытой дискуссии. Студентам предлагается оценивать друг друга в процессе выступления по пятибалльной шкале по следующим критериям: аргументация актуальности принятой для исследования темы, убедительность обоснования выбора модели, грамотное использование специальной терминологии, логика изложения, умение делать выводы, умение отвечать на вопросы.

Имеет место неправильное отношение к НИРС. В частности, отмечается, что к ней надо привлекать одаренных студентов, способных заниматься исследовательской деятельностью. Такой подход явно не способствует ориентации всех студентов на участие в учебно-научно-исследовательской работе.

Таким образом, необходимость формирования у студентов готовности к исследовательской деятельности обусловлена характером профессиональной деятельности современного учителя технологии и предпринимательства. Формирование способности и готовности студента к выполнению исследовательской деятельности происходит в ходе овладения исследовательскими знаниями, умениями, осуществления учебно-исследовательской работы и участия в научно-исследовательской деятельности. На современном этапе необходимо переосмыслить имеющийся педагогический опыт подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства с целью выявления новых, оптимальных путей формирования их готовности к исследовательской деятельности, которые бы эффективно работали в современной социокультурной ситуации.

### ***Библиографический список:***

1. **Бордовский, Г.А.** Научно-исследовательская деятельность - решающее условие повышения качества подготовки специалиста [Текст] / Г.А. Бордовский // Подготовка специалиста в области образования: Научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки. – СПб., 1999. Вып.VII. С. 3-7.



2. **Симоненко, В.Д.** Технологизация и инновационность образования как стратегический фактор промышленного подъема в рыночных условиях [Текст] / В.Д. Симоненко. – М., 2001.

3. **Пидкасистый, П.И.** Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В.А. Мижерилов; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 448 с.

## **К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ КИТАЯ И РОССИИ**

*Гэ Янь, Самодурова Татьяна Вячеславовна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, КНР, Россия*

В ответ на новые исторические условия во многих странах в сфере высшего образования акцент сместился на качественную подготовку специалистов, эффективные процессы их профессионального становления и развития, и в связи с этим, интенсивные поиски инновационных систем обучения. В мировом педагогическом образовании наметилась очевидная тенденция перехода от технократического и экстенсивного подхода к гуманистическому, интенсивному, глубоко индивидуализированному подходу, предполагающему формирование нового педагогического мышления, ценностными установками которого является приоритет индивидуально-творческого над алгоритмическим. Прежде всего, это касается избираемых преподавателями и самими студентами форм обучения и учения. Наиболее действенными в плане развития индивидуальности, творчества, самостоятельности выступают практические и внеаудиторные формы работы. В связи с этим повышается значимость научно-исследовательской деятельности студентов (НИДС).

Система НИДС становится все более важным показателем степени развития системы высшего образования любой страны. Поэтому проблема приобщения студентов к научно-исследовательской деятельности является сегодня одной из приоритетных как для развития общества в целом, так и для конкретной личности.

В высшем образовании КНР и РФ накоплен определенный опыт проведения активной и разнообразной научно-исследовательской работы студентов. Изучение объективного состояния и проблем организации НИДС в вузах обеих стран потребовало рассмотрения самых масштабных престижных мероприятий государственного уровня, таких как «Всекитайский конкурс «Кубок вызова» на внеаудиторную научно-техническую работу студентов» (далее – Всекитайский конкурс «Кубок





вызова») и «Открытый конкурс на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам в высших учебных заведениях Российской Федерации» (далее – Всероссийский открытый конкурс).

Всекитайский конкурс «Кубок вызова» совместно возглавляется Коммунистическим союзом молодёжи Китая, Китайским обществом по науке и технике, Министерством образования и Всекитайским союзом студентов, проводится раз в 2 года и предполагает три уровневых тура: вузовский уровень – провинциальный уровень – государственный уровень. С момента возникновения в 1989 г. конкурс увеличил масштабы от 21 административного центра до 34 центров на провинциальном уровне (включая Гонконг, Аомынь и Тайвань). На текущий момент во Всекитайском конкурсе «Кубок вызова» приняли участие примерно более 2 миллионов студентов, обучающихся более чем в 1000 вузах, в том числе всекитайских ведущих вузах и широко известных вузах Гонконга, Аомыни и Тайваня. [2]

Всероссийский открытый конкурс проводится Федеральным агентством по образованию, Министерством образования и науки Российской Федерации. Следует отметить, что наряду с успешным сохранением ранее накопленного опыта организации НИРС, в России создаются новые механизмы управления НИРС, и это позволяет заметно улучшать показатели ежегодного всероссийского открытого конкурса и привлекать к этой работе большее количество вузов, и участников.

Динамика развития конкурсов научно-исследовательских работ в Китае и России приведены нами в таблицах 1 и 2.

**Таблица 1**

Динамика развития Всекитайского конкурса «Кубок вызова»  
1989-2007 гг.

| Год                             | 1989 | 1991 | 1993 | 1995 | 1997 | 1999 | 2001 | 2003 | 2005 | 2007 |
|---------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Созыв                           | 1    | 2    | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   |
| Количество вузов-участников     | 52   | 168  | 237  | 254  | 267  | 312  | 307  | 375  | 430  | 429  |
| Количество представленных работ | 430  | 553  | 763  | 863  | 942  | 1048 | 974  | 1159 | 1175 | 1165 |
| Количество награжденных работ   | 154  | 337  | 497  | 585  | 603  | 651  | 705  | 911  | 897  | 940  |

Источник данных: [2].



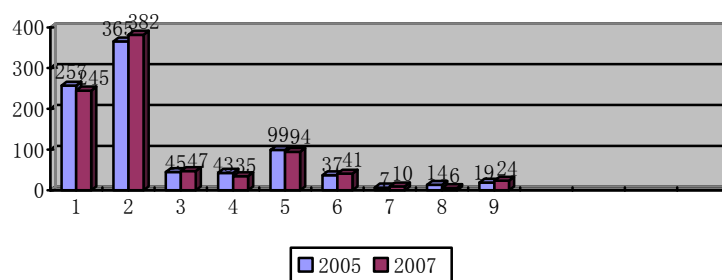
**Таблица 2**

**Динамика развития Всероссийских открытых конкурсов  
1997-2002, 2007 гг.**

| Год                             | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | ... | 2007        |
|---------------------------------|------|------|------|------|------|------|-----|-------------|
| Количество вузов-участников     | 328  | 325  | 337  | 367  | 386  | 377  |     | 410         |
| Количество студентов-участников | 4388 | 4632 | 5008 | 5934 | 7164 | 7796 |     | Свыше 10000 |
| Количество представленных работ | 3733 | 3265 | 4361 | 5214 | 6364 | ...  |     | ...         |
| Количество лауреатов            | 1658 | 1796 | 1646 | 1625 | 1814 | ...  |     | 1395        |

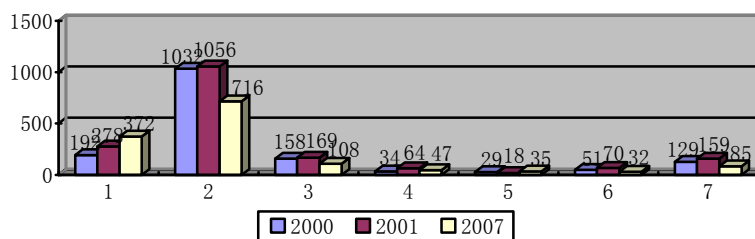
Источник данных: [4], [5,74].

Из таблиц 1 и 2 видно, что года от года уверенно расширяется и беспрерывно растет масштаб конкурсов. Основные показатели уровня развития конкурсов (количество вузов-участников, количество представленных работ и т.д.) в целом представлены положительной динамикой, из чего можно сделать вывод, о том, что научно-исследовательская деятельность в вузах КНР и РФ развивается в относительно стабильной и благоприятной ситуации. Но при очевидных положительных моментах, по-прежнему, остаются вопросы и проблемы, требующие своего рассмотрения и решения, что демонстрируют нам данные гистограмм 1 и 2.



Гистограмма 1. Результативность работы различных вузов в оценке представленных на конкурс научно-исследовательских работ студентов в КНР.

Примечание: по горизонтали университеты, вузы - 1-классические 2-технические, 3-сельскохозяйственные, 4-медицинские, 5-педагогические, 6-финансы и экономика, 7-политика и права, 8-лесные, 9-другие. По вертикали - 400, 300, 200, 100, 0 – количество награжденных работ. Источник данных: [6], [7].



Гистограмма 2. Результативность работы различных вузов в оценке представленных на конкурс научно-исследовательских работ студентов в РФ.

Примечание: по горизонтали университеты, вузы – 1-классические, 2-технические, 3-сельскохозяйственные, 4-экономики и права, 5-культуры, 6-медицинские, 7-педагогические. По вертикали – 1500, 1000, 500, 0 – количество лауреатов конкурса. Источник данных: [4], [5,76].

Из гистограмм видно, что, во-первых, развитие НИДС в КНР и РФ характеризуется неравномерностью. В Китае и России технические вузы и классические университеты являются явными лидерами конкурса. Достижения студентов в НИДС в технических вузах и классических университетах значимее и результатов заметно больше, чем в других вузах, из чего можно сделать вывод о том, что научно-исследовательская деятельность студентов в технических вузах и классических университетах проводится шире и качественнее. Неравномерность развития НИДС между вузами отражается в том, что во всех 10 созывах всекитайских конкурсов «Кубок вызова» первое место получили 5 всекитайских ведущих вузов, подчиненных Министерству образования КНР, рядовых вузов в числе победителей не было [2]. Во всех созывах конкурсов свыше 90% ведущих вузов в рейтинге находятся на первых 10 местах, в то время как оставшиеся 10% делят рядовые вузы. В России существует аналогичная проблема. Такие ведущие вузы как Московский энергетический институт, Московский технический университет, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Томский государственный университет, Томский политехнический университет, Мордовский государственный университет, Омский государственный технический университет лидируют по показателю участия в НИРС.

Во-вторых, обращает на себя внимание и тот факт, что процент участия студентов и вузов в таких престижных конкурсах выглядит не столь высоким, если рассматривать его в соотношении с общим количеством вузов и учащихся. Так, на момент 2007 года в КНР при 17,388441 студентов в конкурсе участвуют не более миллиона, при наличии 1909 вузов в конкурсе принимают участие только 600. В РФ при 7,461 миллионах студентов участниками конкурса являются только 10 тысяч, среди 1108 вузов - 410 соответственно.



Вместе с тем, развитие НИДС в качестве способа и формы приобретения теоретических знаний и освоения практических умений становится тенденцией в вузах рассматриваемых стран. Сегодня в научно-исследовательской деятельности участвуют студенты из 69,2% вузов России. Несмотря на то, что процент по данному показателю в вузах Китая, в сравнении с вузами РФ, намного ниже, существует устойчивый рост сознательного включения вузов КНР в данный процесс. Поэтому следующей своей задачей мы видим анализ, сравнение и обобщение существующего опыта организации научно-исследовательской деятельности студентов в высших учебных заведениях Китая и России.

Анализ научной литературы китайских и российских авторов позволил нам утверждать, что существуют разные подходы к организации НИДС в вузах Китая и России. Что касается России, то в настоящее время все высшие учебные заведения имеют разработанные методические рекомендации Минобразования РФ по организации и проведению научно-исследовательской деятельности студентов в современных условиях. Согласно указанным рекомендациям НИРС перестали ставить вне учебного плана, а внесли ее в план подготовки специалистов. В разных положениях, связанных с организацией НИРС, ясно сформулированы ее цели, задачи, содержание и формы, организация управления, меры поощрения и т.д. Безусловно, что конкретное содержание научно-исследовательской деятельности студентов будет полностью зависеть от специфики и потребностей специальностей, факультетов, институтов, однако эти методические рекомендации позволяют полностью исключить проблему рассогласования и несоответствия в вопросах организации НИРС в вузах различных профилей.

В Китае далеко не во всех высших учебных заведениях существуют общие методические рекомендации по организации НИРС, как правило, это прерогатива крупных ведущих вузов страны. И хотя некоторые вузы составили свои положения с тем, чтобы поощрять и обеспечивать успешное развитие научно-исследовательской деятельности студентов, но в их содержании недостаточно четко определены конкретные цели и задачи. Поэтому такие положения, скорее играют роль «формальной» нормы.

Если рассматривать структуру управления научно-исследовательской деятельностью студентов, то российские вузы обладают различными органами управления НИРС. Классическими среди них является студенческое научное общество (СНО) и Совет молодых ученых вуза. Традиционно общую координацию в вузе осуществляет Совет по НИРС. Председателем Совета в большинстве вузов является ректор. Однако эти обязанности могут быть возложены на проректора по научной работе. Основным звеном, непосредственно реализующим все виды научно-исследовательской деятельности студентов и отвечающим за



ее результаты, является кафедра. За организацию научной работы студентов на кафедре отвечает заведующий кафедрой или его заместитель по научно-исследовательской работе.

Действующий сейчас высший орган руководства НИРС в Китае – это Департамент высшего образования при Минобразования КНР. Общее руководство организацией научно-исследовательской деятельностью в вузе обычно осуществляет вузовский комитет комсомола или отдел по студенческой работе. Только в немногих вузах создан специальный орган – Отдел управления по НИРС. В большинстве случаев система НИРС находится в ведении ответственных лиц за студенческую работу, таких как секретарь вузовского комитета комсомола или начальник отдела по студенческой работе и ректор по студенческой работе. Так же как и в российских вузах, основным звеном, непосредственно реализующим все виды НИРС и отвечающим за ее результаты, является кафедра.

В опыте российских вузов, в том числе педагогических, к настоящему моменту сложилась определенная система работы со студентами, включающая в себя различные формы и методы. Наиболее разработанными и освоенными можно считать участие студентов в научно-исследовательской работе, включенное в учебный процесс. К ним относятся рефераты, курсовые и дипломные работы и проекты. Другим направлением развития профессиональной готовности будущих педагогов выступает их участие в научно-исследовательской работе во внеучебное время. Она организуется в форме студенческих научных конференций, семинаров, научных кружков и проблемных групп, «Школы-НИРС», «Недель (Дней) науки», «круглых столов» и дискуссий, городских и региональных конкурсов выпускных квалификационных работ, социально значимых проектов и др. [1] Все более широкую практику получает участие студентов в конкурсах студенческих грантов, а также включение студентов в научные коллективы кафедры по разработке научных кафедральных тем или индивидуальных грантовых исследований преподавателей.

В период обучения в вузе, деятельность китайских студентов, связанная с научно-исследовательской работой, зачастую однообразна, в основном представлена курсовыми и дипломными работами, которые занимают 45-60 дней в учебном графике, что составляет около 5-6% учебного времени. Научно-исследовательская деятельность, осуществляемая во внеаудиторное время, имеет сходство с деятельностью российских студентов и представлена такими формами как научные лекции, форумы, собрания для заслушивания научных докладов, конференции по обмену опытом, научные кружки и т.д. Кроме того, существует такая форма как участие студентов в совместной научно-исследовательской работе с педагогами-исследователями по их тематике или индивидуальная самостоятельная работа по собственной теме.





Для более эффективной научно-исследовательской деятельности студентов, в вузах России учебными планами предусмотрены специальные курсы (дисциплины), такие как «Основы научных исследований», «Основы научного и технического творчества», «Технология учебного и научного исследования», «Просеминарий «Основы организации НИРС» т.д. Названные дисциплины дают возможность студентам овладеть определенными теоретическими основами для ведения научного исследования и сформировать их научно-исследовательскую культуру. Следует отметить, что в Китае в содержании учебных планов специальностей аналогичных дисциплин не хватает. Во многих вузах КНР дисциплины, связанные с подготовкой студентов к выполнению НИР, выходят за рамки обязательных предметов и ведутся только в качестве факультативных курсов.

С целью стабильного функционирования и успешного развития системы научно-исследовательской деятельности студентов российские вузы разработали ряд мер поощрения студентов:

- Возможность публикации научных работ. В большинстве вузов имеются свои периодические издания, где студенты и преподаватели могут опубликовать научные статьи и тезисы.

- Рекомендации к поступлению в аспирантуру. Студенты, сочетающие активную НИР с хорошей успеваемостью, могут быть рекомендованы Ученым советом вуза к поступлению в аспирантуру. Рекомендованные в аспирантуру выпускники пользуются преимущественным правом для зачисления в нее при прочих равных условиях. При этом в качестве рефератов при зачислении могут быть засчитаны работы, получившие признание на международных и всероссийских конкурсах, и публикации.

- Материальное и моральное поощрение. За особые достижения в сфере научно-исследовательской деятельности студенты могут быть удостоены именных стипендий разного статуса (стипендия Президента, стипендия губернатора, стипендия Правительства... и т.д.), дипломов, грамот, благодарностей. Еще одной формой поощрения может выступать обмен студентами вузов разных стран.

С целью дальнейшего совершенствования системы НИРС и усиления ее роли, во многих вузах Китая были предприняты следующие меры:

- Создание специального фонда НИРС. В большинстве вузов объем годового финансирования, назначенного для НИРС составляет 10-50 тысяч китайских юаней, а в ведущих вузах составляет 200-500 тысяч китайских юаней [3;10].

- Открытие более свободного доступа к ресурсам электронной библиотеки, лабораторий и сети Интернет. Вышеуказанными информационными базами студенты могут пользоваться бесплатно.



- Введение научно-исследовательских зачетных единиц. Студенты, выполняющие НИР, могут получить соответствующие зачетные единицы и, тем самым, имеют возможность освободиться от сдачи некоторых предметов, а также освободить часть учебного времени для использования его по собственному усмотрению.

Проблемы организации НИДС, в большей степени в КНР, в меньшей для РФ, с нашей точки зрения, могут объясняться следующими причинами.

Аспект вузов: отсутствие широкого финансирования НИДС, недостаточность ее агитации и пропаганды среди студентов, рассмотрение НИДС в рамках учебного процесса и во внеучебное время как параллельных, несвязанных системно и преемственно. Серьезной проработки требует нормативная составляющая управления НИДС и механизмы поощрения.

Аспект преподавателя: не все в обучении уделяют достаточного внимания созданию научной атмосферы, сочетанию обучения с научным исследованием, формированию научных интересов у студентов.

Аспект студентов: недостаток первоначальной теоретической подготовки к НИР, отсутствие практического опыта подобной деятельности, индивидуальные и личностные особенности, отсутствие мотивации.

Таким образом, рассмотренные в статье вопросы определяют ту проблемную область, которая требует дальнейшего изучения. Только при условии глубокого всестороннего анализа существующего положения НИДС, изменения концепции организации высшего образования, создания благополучной научно-исследовательской среды можно найти оптимальные варианты решения проблем и обеспечить долгосрочное развитие студенческой науки.

### ***Библиографический список:***

1. Галиуллина, Ф.Ш. К проблеме совершенствования готовности студентов вузов к научно-исследовательской деятельности [Интернет ресурс] <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue3/econom1.html>

2. Краткое изложение материалов всех созывов Всекитайских конкурсов «Кубок вызова» на внеаудиторную научно-техническую работу студентов [Интернет ресурс] <http://news.eastday.com/eastday/node81741/node82379/node99867/>

3. Синьуй, Лу Модель тренировки научно-исследовательских способностей студентов по естественным и техническим наукам и их оценка. —Диссертация на соискание ученой степени магистра, Даляньский политехнический университет, 2007. — 51с.

4. Открытый конкурс на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам в высших учебных



заведениях Российской Федерации [Интернет ресурс]  
<http://www.boss.mephi.ru/>

5. Проблемы организации научно-исследовательской работы студентов и молодых ученых на современном этапе. / Под редакцией М.Н. Стриханова. – 2002. – 184 с.

6. Результат девятого всекитайского конкурса «Кубок вызова» на внеаудиторную научно-техническую работу студентов [Интернет ресурс]  
<http://jytw.xmu.edu.cn/Article/ShowArticle.asp?ArticleID=520>

7. Результат десятого всекитайского конкурса «Кубок вызова» на внеаудиторную научно-техническую работу студентов [Интернет ресурс]  
<http://www.tiaozhanbei.net/>

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К АКТИВНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ.**

*Данюкова Надежда Александровна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В современных быстро меняющихся условиях проблема качественного приобретения знаний школьниками является актуальной, подтверждением этого являются результаты единых государственных экзаменов, и в частности экзамена по биологии.

Решение этой проблемы реально, если в нынешних радикально изменившихся условиях учитель будет таким образом обучать детей, что школьники приобретут навыки самостоятельного освоения знаний, научатся критически анализировать новые факты, уметь строить гипотезы и планировать поиск доказательств для их проверки.

Немаловажное значение в решении этой проблемы имеет применения игровых технологий в обучении многих предметов, в том числе и биологии. В теории и методике обучения биологии накоплен достаточно богатый опыт по применению игр в целостном процессе, подтверждением этого являются работы Т.И. Беляевой, Т.В. Гутаровой, Ю.Б. Зотова, А.А. Кузнецовой, В.И. Муляевой, А.А. Наумова, И.Н. Якуниной и других.

Но вместе с тем, несмотря на существующие достижения в разработке игр и их элементов, проблема адаптации их к предмету «Биология» остается достаточно острой и актуальной.

На протяжении многих лет студентами, изучающим теорию и методику обучения биологии разрабатываются игровые материалы, которые могут использоваться учителем на отдельных фрагментах урока, на обобщающих уроках, а так же во внеклассной работе по предмету.



Бесспорным достоинством этих разработок является то, что в их содержании включены материалы по национально-региональному компоненту. Одним из таких блоков были разработанные игры к теме «Класс Млекопитающие», (раздел «Животные») (3).

Наиболее интересными видами игр, которые вызывают интерес у школьников были: Криптограмма «Наши старые знакомые – кошки», «Биологические лабиринты», «Магический квадрат», «По лесным тропинкам», «Вертящийся круг», «Биологические карты».

Так, разработанные «Биологические карты» целесообразно применять в небольших группах. Карты с изображением млекопитающих можно составить используя компьютерные материалы. На одних картах изображение животных, а на других вопросы с правильными ответами. Такие задания могут позволить учителю выявить уровень знаний каждого ученика, а так же можно привлечь к работе со слабыми учениками сильных.

Для изготовления криптограмм студенты в качестве дидактической основы используют материалы из работ Тарасова А.К. (6). Но так как, криптограммы составляются студентами с заданиями различного характера, то для их составления применялись разные типы задач из работ Демьянкова В.Т., Данюковой Н.А. (4,1).

Этот игровой материал может быть предназначенным для самостоятельной работы учащихся. С нашей точки зрения он может быть эффективен для работ как индивидуальных, или в небольших группах.

Особый интерес проявляют студенты к разработке содержания «биологических лабиринтов», которые по своей сущности представляют тесты с тезисами по изучаемой теме. Отдельные лабиринты составляются студентами по характеристике отрядов, семейств млекопитающих, по охране редких животных Хабаровского края. В выполнении работы студенты используют публикации Наумова А.А., Данюковой Н.А., Демьянкова Е.Н., Тагировой В.Т., Тарасова А.К.

Наша практика по разработке лабиринтов показала что студенты приобретают навыки по организации самостоятельной работы. После выполнения заданий, студенты оценивают выполнение работ по множеству признаков и дают заключение как эксперты на возможность использования таких лабиринтов в практике учителя биологии как на уроках, так и во внеклассной работе по предмету в кружках, факультативах, элективных курсах, а так же при подготовке к олимпиадам различных уровней.

Для проверки знаний по систематике млекопитающих студенты разрабатывают «Магический квадрат», который позволяет выявить знания по характеристике и систематике редких животных Дальнего Востока.

Группой студентов разработана игра «По лесным тропинкам». В основу положен принцип настольных игр с кубиком. На игровом поле



имеются кружки разного цвета и размеров. Так например самый большой кружок скрывает задания, требующие глубоких и занимательных фактов из жизни млекопитающих.

Самые маленькие кружки скрывают тестовые задания, или проблемный вопрос. Кружки с цифрой внутри обозначают, на какое количество ходов следует вернуться назад, желтые кружки – это пропуск ходов.

Особый интерес у студентов вызывает разработка модели динамической карточки и последующая апробация модели в школьной практике. Динамическая модель представлена в виде вращающегося круга поделенного на секторы. Каждый сектор имеет изображение представителя животного из классов: Рыб, Земноводных, Пресмыкающиеся, Птиц, Млекопитающих. К этой модели может быть составлено бесчисленное число карточек с разнообразным содержанием. Например, «Общая характеристика класса», «Характерные признаки отряда», «Характерные признаки видов», «Редкие и охраняемые виды животных региона» и т.д. Такая игра универсальна, ее можно использовать для проверки знаний учащихся при изучении каждого класса, сравнительных характеристик классов, а так же видового разнообразия и проблем его сохранения. Такая модель может эффективно применяться учителем биологии в различных видах внеклассной работы по предмету.

Наш небольшой опыт в разработке игр студентами, их апробации на педагогических практиках показал, что активные формы организации учебной деятельности студентов по методике обучения биологии позволяет будущим учителям активизировать познавательный интерес к изучаемому предмету, а это в свою очередь позволяет сделать процесс изучения биологии школьниками более насыщенным, интересным, что в какой-то степени окажет влияние на решение проблемы качества знаний, приобретаемых школьниками.

### ***Библиографический список:***

1. **Данюкова Н.А.**, Ткаченко И.В. Активные формы и методы в обучении биологии. Пособие. Комсомольск-на-Амуре. Изд-во Комсомольска-на-Амуре гос. пед. ун-та, 2001, - 87 с.
2. **Демьянков Е.Н.** Биология в вопросах и ответах. Учебное пособие для поступающих/ Е. Демьянков. – М.; Пр., 1996, - 371 с.
3. **Латюшин В.В.**, Шапкин В. Биология. Животные: учебник для 7 классов общеобр. учебных заведений / В. Латюшин, В. Шапкин. – Москва: Дрофа, 2002. – 304 с.
4. **Наумов А.А.** Биология. Живой организм. 6 класс: Биологические лабиринты: Дидактический материал к учебнику Н.И. Сониной «Биология.





Живой организм. 6 класс». / А. Наумов, П. Старцев. – М.: Дрофа, 2001. – 40с.

5. **Тагирова В.Т.**, Данюкова Н.А. Региональная зоология: Учебно-методическое пособие: В 2 ч. / В. Т. Тагирова, Н.А. Данюкова / Комсомольск-на-Амуре. АмГПГУ, 2004. –Ч. 2. –14 с.

6. **Тарасов А.К.** Ботаника, зоология, химия: книга для учащихся и учителей. / А. Тарасов. – Смоленск: Русич, 1999. – 25 с.

## ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНА

*Дегтяренко Виктор Михайлович*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет*

*г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В соответствии с Болонской декларацией, во время вступительных экзаменов 2008-2009 учебного года в ФГОУ ВПО «АмГПГУ» впервые был произведен набор студентов по направлению 070600 дизайн, квалификация: бакалавр дизайна. Комиссия, созданная в соответствии с приказом ректора Университета, оценила творческие работы учащихся по рисунку, композиции и живописи в соответствии с разработанными критериями. Впервые на факультете технологии и дизайна появилась студенческая группа, учебный план которой не предусматривает изучение педагогических дисциплин. Следует признать этот факт закономерным и объективным, так как, на сегодняшнем этапе развития общества жажда прекрасного, присущая человеку, планомерно внедряется во все направления нашей жизни. Лозунг «полезное должно быть прекрасным», выдвинутый дизайнерами на заре своего становления, сменился убеждением: «прекрасное и есть полезное».

Дизайнер должен быть высокообразованным человеком, иметь целостное мировоззрение. Мировоззрение студента влияет на формирование концепции, которая определяет способ понимания себя как творца и профессионала. Дизайн - проекты создаются человеком и для человека. Цель проектируемой вещи это ответ на потребность человека. Для достижения цели необходимо учитывать внешние и внутренние факторы: технические характеристики изделия, его экономичность, характер материалов и конструктивных элементов, технологичность, удобство транспортировки, хранения и т.д. В ходе разработки большую роль играет аналитическая деятельность самого дизайнера, критика профессионалов, мнение заказчика и потребителя. Дизайнер должен грамотно разрабатывать концепцию, четко определять цель, задачи, методы проектирования. Дизайнер должен быть профессионалом своего



дела, образованным, эрудированным, искать и находить новые не традиционные решения.

Нельзя не согласиться с тем, что дизайн, как явление общественной жизни, буквально пронзил все сферы человеческого творчества. В пределах этого явления традиционные художественно-промышленные профессии - гончары, мебельщики, сапожники, ювелиры - превратились в относительно обособленный отряд «прикладников», поддерживающих главную ударную силу художников-дизайнеров. Более того, дизайнерами стали и всегда считавшиеся самостоятельными зодчие. Ибо появилась и утверждается новая профессия - дизайн среды, лишившая архитекторов львиной доли их продукции. Дизайн как сложный синтез художественного проекта, процесса и результата деятельности, художественно-эстетической концепции и выражения ее в произведениях дизайна требует особого комплексного подхода к его изучению. Важно отметить, что дизайн осознается как способ преодоления разрыва между технической цивилизацией и духовной культурой, а дизайнерское проектирование представляется способом гармонизации жизни человека в урбанистической среде. В то же время дизайн как деятельность в контексте проектной культуры остается малоизученным феноменом. Исторической и социокультурной трансформации подвергается не только сам дизайн, но и проектность как стиль мышления и способ деятельности. Дизайнер через свою профессиональную деятельность способствует вживанию полезного предмета, вещи в рамки повседневной жизни, но использование дизайнерского предложения остается, в конечном счете, за потребителем, который в ходе повседневного манипулирования вещами создает собственную не только предметную, но и духовно-смысловую среду. В современном обществе дизайн становится сферой не только функционального проектирования, но и способом смыслового конструирования. Современное потребление превращается в интенсивный процесс постоянного обновления вещей.

Объектом дизайнерского проектирования выступают вещи, предметная среда и т.д. Вещи, предметы, исполненные смыслами культуры, выступают элементом моделируемой с их помощью социокультурной реальности. Рассмотрение дизайн-проектирования в социокультурном контексте обнаруживает, что унификация, стандартизация, агрегатирование и комбинаторика составляют язык, стиль мышления и способы деятельности в рамках модернистской проектности. Эти черты выступают не только техническим, но и культурологическим фактором, освобождая человека от беспорядочного многообразия вещей, трансформируя и редактируя всю совокупность отношений между человеком и предметным миром, изменяя, таким образом, устоявшиеся в обществе культурные идеалы и ценности.



В процессе проведения занятий по дизайн-проектированию, мною было замечено, что студенты были более заинтересованными при выполнении практических заданий, в том случае, когда перед ними вставал вопрос о проектировании, где на первый план выходила такая система, как «дизайнер - проект - предмет – вещь», которая полностью показывала дизайнерскую деятельность, деятельность от изначального замысла до «жизни вещи». Структура проектной деятельности сложна и включает следующие моменты: синтез воображения и абстрактного мышления, воображения и рассудка, интуитивного и дискурсивного, способность предвосхищения, антиципация, синтез внутреннего, сокровенного, имманентность присущего творцу и внешнего, даваемого культурой и обстоятельствами, консистенция знаний, игровой момент, единство отражения и преобразования действительности, единство сознательного и бессознательного, единство новаторского и репродуктивного.

На практических занятиях студенты, будущие бакалавры дизайна, были нацелены на три этапа при проектировании. На первом этапе происходило осмысление вещи на стадии ее существования в качестве проекта, формировалось понятие того, что эта вещь еще не существует, но задумана и должна появиться. На втором этапе дизайнер должен совершить выбор между существующим и несуществующим в пользу того, что пока отсутствует. На третьем этапе дизайнер должен «дать жизнь» своему проекту. В процессе разработки вещи дизайнер учитывает ее свойства и качества, которые будут пользоваться спросом у потенциальных покупателей. Дизайнер создает предметный мир, построенный по эстетическим законам, главным свойством которого является соразмерность человеку. Ничто в мире не воспринимается людьми абсолютно объективно, без ощущения и учета собственного присутствия. Дизайнер работает в материальном, чувственно-воспринимаемом мире, где связь человека с миром подразумевается сама собой. Фантазия дизайнера не безгранична. Главной отправной точкой любой проективной деятельности выступает сам человек. Представление о прекрасном, красивом, эстетически значимом всегда имеет основанием духовно-психологическое состояние человека при чувственном восприятии им тех или иных форм предметного мира. Несоразмерное, непропорциональное, оценивается человеком главным образом как неудобное, эстетически несущественное либо безобразное, не предназначенное для человека. Дизайн создается человеком и для человека. Они неразделимо связаны друг с другом, здесь синтезируются, история, культура, география, индивидуальность и др. С течением времени все больше внимания уделяется индивидуальности человека. Предмет, проектируемый дизайнером, в отличие от произведения искусства, имеет какое-либо жизненно важное предназначение, другими словами, функцию. У каждого человека есть потребность в том, чтобы окружать себя



красивыми предметами. Таким образом, ценность вещи охватывает два начала - пользу и красоту. В каждом предмете заложено техническое и эстетическое начало, всегда непостоянное и исторически сменяемое.

Практическая польза вещи не требует объяснения, но оказывается, что пользе может сопутствовать и некоторое эстетическое переживание. В самом деле, разве неприятно следить за тем, как работает машина, особенно когда процесс, цель этой работы нам понятны. Некоторые предметы могут вызывать симпатию, даже пристрастное эмоциональное отношение к ним. Между человеком и предметом могут быть глубокие индивидуальные связи: любовь к креслу, напоминающему о какой-то семейной традиции, фуражка как память о службе в армии. Значение некоторых личных вещей и даже мира вещей переходит границы их потребительского смысла.

Когда студентам предлагается рассмотреть изделие и проанализировать его форму, то между оценкой «пользы» и «красоты» четкую границу провести нелегко. Иногда практическая польза, конструктивная слаженность и осмысленность вызывают не только практическую удовлетворенность, но и эстетическое переживание. Разве не прекрасна многопролетная эстакада моста через Амур? А как великолепны конструктивные формы современных кораблей и самолётов! В сооружениях и машинах нас восхищает их конструктивное строение, соотношение несущих и несомых частей. Но сами типы конструктивного строения предметов далеко не одинаковы, и в этом необходимо разобраться студентам. Самый распространенный из них, когда стенки предмета самонесущие, а на них крепится сам механизм. Но часто стенки только закрывают механизм: это должно быть ощутимо извне, так как влияет на трактовку поверхности предмета. Известно, что выпуклые формы лучше выдерживают сжатие, чем плоские: вспомним, как трудно раздавить куриное яйцо, несмотря на тончайшую и хрупкую его оболочку-скорлупу. Именно поэтому плоскостям автомобиля придают кривизну, обуславливающую их большую прочность. Все это необходимо и для создания впечатления жесткости. Если бы подобное моделирование не было очевидным или даже кое-где нарочитым, то корпус машины мог бы показаться «картонным», бутафорским. Когда для увеличения жесткости пластмассовой канистры дизайнер выявляет ребра жесткости или отгибы, он не только руководствуется соображениями технологии и прочности - он как бы отвечает зрителю, удовлетворяя его внутреннее желание увидеть технический смысл предмета, его строение. При этом необходимо, чтобы технологическое решение дизайнера было последовательным и ясным, только тогда можно добиться выразительности.

С самых первых заданий по дизайн-проектированию студенты должны учитывать, что для того чтобы конструкции, несущие значительные нагрузки, были легче, экономнее, а значит, совершеннее и



красивее, сплошные массивные элементы заменяют решетчатыми. Классический пример - фермы из тонких стержней, перекрывающие громадные пролеты. Решетчатые конструкции применяются для стрел кранов и различных погрузочных механизмов там, где велики нагрузки, а лишний вес нежелателен.

Очень распространенной является каркасная система. Каркас не только несет свой собственный вес, но и принимает на себя внешнюю нагрузку. В этом смысле он подобен скелету живого существа. В архитектурном сооружении каркас образуют опоры и перекрывающие пролет балки. Стенка между этими элементами каркаса никакой нагрузки не несет, а лишь разделяет пространство. В машиностроении внутренний каркас из металла часто служит основой, к которой крепится и механизм, и внешняя оболочка.

Внешний вид корпуса станка или компьютера может выражать его тонкость или жесткость, информировать о том, что это не монолитный предмет, а оболочка, в которую заключен механизм, или просто полезное пространство. В дизайне истинное строение предмета не всегда ясно: зачастую перед нами плоскости, стержни, колеса. Задача дизайнера при этом - выявить существо устройства. Если мы видим кожух, закрывающий механизм, то, чтобы избежать ложного впечатления, этот кожух не должен зрительно воспринимать нагрузку. Для этого проектировщик как бы намекает на то, что силовой элемент (стрела крана или буксир) крепится к скрытой за поверхностью кожуха конструкции, что обязательно должно быть ощутимо. Такая задача стоит перед проектировщиком дорожных машин, тракторов и тягачей, к которым присоединяется какой-либо рабочий орган, например, сцепка вагона. Чтобы ощущать работу конструкции, нужно иметь представление о материале, о присущих ему механических свойствах. Если бы мы не знали свойств материала, то нас не восхищали бы тонкие изящные металлические конструкции, а сама мера их сечений была бы неощутима. В самых общих чертах каждый ведь представляет себе, что такое сталь, дерево, камень. Студент - будущий дизайнер, должен знать достаточно много о технологических, механических и физических свойствах материалов.

Любое современное изделие является продуктом высокоразвитого производства, отличающегося сложным оборудованием, точной технологией. Громадные тиражи выпускаемых изделий делают ответственным изготовление любой, даже самой малозначащей детали. Каждое небольшое упущение, непродуманность или произвольность решения множится в тысячу раз и приносит, в конечном счёте, существенный материальный урон. Производство имеет свои законы, свои научные критерии и, конечно, свою логику, опирающуюся на определенные материальные основы. Именно поэтому в проектировании предметов участвуют в той или иной мере инженеры-конструкторы,





технологи, врачи, специалисты по эргономике, социологи и представители многих других отраслей технических и научных знаний.

Все они, по мнению психологов, представляют разные типы мышления. Инженеры и технологи обладают так называемым концептуальным умом, позволяющим хорошо решать логические и математические задачи, им присущ производственный тип мышления. Эстетический ум оперирует не столько логическими категориями, сколько мерой формы и цвета. Это в полной мере относится и к дизайнеру, как художнику. Формирование эстетического облика вещей во многом исходит из проектной интуиции дизайнера. Однако в основе этого формирования лежат известные закономерности композиции. В обобщенном виде дизайнер должен сочетать в своей работе интуицию художника, фантазию с аналитическим расчетом, здравым смыслом и хорошим знанием материалов, из которых планируется создание изделия.

С самого зарождения идеи нового проекта, новой модели он должен предугадывать, что, собственно, требует будущий потребитель. Но духовная культура дизайнера должна не только способствовать решению задач сегодняшнего дня. То, что проектируется сегодня, может выпускаться через несколько лет, и нужно предвидеть вкусы и эстетические запросы будущего потребителя. Только дизайнер может ощущать повороты и направления, по которым идут эстетические веяния в области художественного и технического конструирования. Предполагаемый выбор, одобрение нового изделия, называется покупательским предпочтением. Чтобы его предугадать, требуется особое искусство, которое приходит в работе дизайнера в результате практической деятельности. Когда из тонкого листа делают сиденье, то оно, предназначенное для того чтобы выдерживать нагрузку, приобретает иной облик. Появляются ребра жесткости, усиливающие всю систему и превращающие ее в устойчивую конструкцию.

За прошедший XX век дизайн из профессии «второго уровня» — далеко после писателей, адвокатов, военных, политиков — выдвинулся на самый первый план культурного поприща, обрел небывалый для художников прошлого престиж. И в немалой степени — из-за той убежденности в своей правоте, в своих профессиональных принципах, в своей нужности людям, которая отличает нынешнего дизайнера.

Другими словами, расширение сферы дизайна в нашем мире — продукт сложнейшего переплетения многих факторов, и не последний из них — убедительность концептуальной базы проектного дела, раз за разом доказывающей свою перспективность и действенность.

Проектировать мир, исходя из закономерностей его самоорганизации, не следуя субъективным поискам «идеального», «просто нового» или «самовыражения», опираясь на знание реальных прагматических потребностей общества, физических принципов строения



материала, особенностей эксплуатации объектов проектирования, функциональных особенностей жизненных процессов, с учетом новейших достижений в сфере художественного творчества и общественного сознания - эту важнейшую задачу по подготовке бакалавров дизайна предстоит решать преподавателям факультета.

## **ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ИЗУЧЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММАХ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ**

*Зайцева Надежда Васильевна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Зарубежная литература всегда занимала определенное место в системе литературного образования школьников. Это обусловлено, в первую очередь, тем, что изучение зарубежной литературы способствует расширению и углублению гуманитарных знаний школьников, открывает перспективы для более ясного представления о мировом литературном процессе и роли в нем отечественной литературы. Необходимость изучения зарубежной литературы в школе в настоящее время еще более значима. По мнению ряда исследователей, она «определяется современными общественными и культурными процессами. С одной стороны, само положение современной России в мировом пространстве предполагает качественно новый уровень межкультурного общения; с другой стороны, все возрастающее влияние массовой культуры создает новые проблемы в области приобщения учащихся к ценностям мировой культуры» [4, 25]. Поэтому на современном этапе литературного образования школьников в программах по литературе зарубежная литература должна занять достойное место, а в основу ее изучения должен быть положен принцип диалога культур.

В последние десятилетия диалог присутствует в образовательном пространстве в качестве ведущего принципа педагогической деятельности, в качестве метода и приема обучения и воспитания (в трудах педагогов И.К. Журавлева, И.Я. Лернера и др.). Гуманитарное знание определяет диалог как большой диалог культур по основным, главным вопросам бытия, как равноправное общение разных культур, художественных миров, разных сознаний, воплощенных в текстах» [2,11]. По М. Бахтину, «текст живет, только соприкасаясь с другим текстом, контекстом» [1,4]. Диалогическая природа сравнительного литературоведения делает его одним из эффективных методов изучения зарубежной литературы в школе. Обращаясь непосредственно к диалогу культур в литературоведении,



необходимо подчеркнуть, что на протяжении нескольких столетий проблемой диалога культур занималось сравнительное литературоведение или компаративистика. Цель литературоведческого исследования компаративисты видели в сравнении, распространенном «на возможно большее количество фактов». Благодаря этому произведение выступает во всей сложности своих связей с окружающей действительностью. И в этом случае можно говорить об общности не только между отдельными произведениями, но и между литературными эпохами, литературными стилями, направлениями и течениями. Так, например, типологическую близость В.М. Жирмунский обнаружил между эпосом германских и романских народов Западной Европы, русскими былинами и тюркскими и монгольскими эпическими произведениями. Русско-зарубежные связи и типологические схождения стали предметом исследования в работах М.М. Бахтина, Б.В. Томашевского, Ю.М. Лотмана и др.). Исследования показывают, что произведения русской литературы стали одним из важнейших источников формирования образа России в культурном сознании Запада. В свою очередь, русская литература через диалог с литературой Европы сблизила российскую ментальность с ментальностью европейских народов.

Традиционно программы по литературному образованию предлагают для изучения в школе в основном наиболее значимые для русской культуры классические произведения отечественной литературы. При таком подходе духовный опыт иных культур, иные историко-культурные образы мира и способы его понимания, иная эстетика в основном остаются закрытыми для подавляющего большинства школьников. Включение в школьную программу отдельных произведений зарубежной литературы никак не решает эту проблему. Произведения, вырванные из их культурно-исторического контекста, оцениваемые порой по критериям, принятым для литературы новейшего времени, оказываются не до конца осознанными и воспринятыми школьниками.

В последние десятилетия происходит обновление содержания литературного образования в школе. Создано немало программ, авторы которых по-иному структурируют содержание литературного образования школьников, стремясь тем самым к созданию условий для изучения русской литературы в контексте мировой культуры. В связи с переходом на профильное обучение в старших классах средней школы литература стала изучаться в большем объеме и более углубленно, как в рамках общего курса русской литературы, так и за его пределами, на элективных курсах, что в определенной мере должно способствовать формированию системных знаний учащихся о мировом литературном процессе, должно способствовать созданию условий для реализации принципа диалога культур в изучении литературы в школе.



Чтобы определить, реализуется ли принцип изучения зарубежной литературы на основе диалога культур в современной школе и является ли метод сравнительного литературоведения основополагающим в структурировании программного материала по литературе, обратимся к анализу ряда современных программ по литературному образованию школьников.

Для анализа нами были выбраны следующие программы по литературе, одобренные Министерством образования и науки Российской Федерации:

- программа для общеобразовательных учреждений 5-11 классы (авторы: Т.Ф. Курдюмова, Н.А. Демидова, Е.Н. Колокольцев, С.А. Леонов, О.Б. Марьина);
- программа литературного образования 10-11 классов (авторы: В.Г. Маранцман, Е.К. Маранцман, Е.Р. Ядровская, М.А. Бабурина, М.Г. Дорофеева, Н.А. Колкова, Л.И. Коновалова, М.А. Мирзоян, О.Д. Полонская, Н.М. Свирина, Н.П. Терентьева, Е.Н. Тимофеева, С.В. Федоров, И.Л. Шолпо);
- программа общеобразовательного учреждения для 10-11 классов (авторы: В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин, И.С. Збарский, В.П. Полухина);
- программа по литературе для общеобразовательных учреждений 5-11 классов (авторы: А.Г. Кутузов, А.К. Киселев, Е.С. Романичева);
- программа для школ и классов с углубленным изучением литературы (авторы: М.Б. Ладыгин, А.Б. Есин, Н.А. Нефедова, Д.Г. Булгаков).

Программа для X-XI классов под редакцией Т.Ф. Курдюмовой ориентирована на базовый уровень подготовки школьников по литературе, однако насыщенность программы литературным материалом предполагает возможность использования его и при обращении к профильному уровню. В пояснительной записке к программе предлагается проводить ознакомление с произведениями как в форме общего обзора, так и в виде последовательного изучения одной-двух монографических тем, следующих за обзором. Список произведений по зарубежной литературе в X классе отобран на основе историко-литературного принципа изучения литературных произведений, что позволяет проводить параллель между литературными эпохами в разных странах в сравнении с русской литературой. В данном случае – основные тенденции в развитии зарубежной литературы (поздний романтизм, реализм, символизм) в программе рассматриваются в сопоставлении с основными историко-литературными процессами в России (романтизм, реализм). Авторы программ предлагают к учению произведения следующих авторов: Э.Т.А. Гофман «Серапионовы братья», Ч. Диккенс «Записки Пиквикского клуба». О. де Бальзак «Гобсек», В. Гюго «Собор Парижской Богоматери», Э. А. По



«Золотой жук», Г. Де Мопассан «Ожерелье», Г. Ибсен «Кукольный дом», А. Рембо «Пьяный корабль».

Изучение зарубежной литературы продолжается и в 11 классе. И открывается курс общим обзором европейской литературы XX века, что создает условия для формирования представлений об основных направлениях, философских предпосылках различных течений в западноевропейской литературе. Во введении к курсу предлагается обращать внимание на понятия, которые формирует в дальнейшем более пристальное внимание к произведениям зарубежных классиков, а именно «русская литература XX века в контексте мировой культуры», «взаимодействие зарубежной, русской литературы и литературы других народов России, отражение в них «вечных проблем» бытия». Программа предлагает рассмотреть произведения зарубежной литературы на историко-литературной основе, последовательно изучая произведения русских писателей с общим обзором творчества зарубежных писателей, разделяя опыт века на два этапа: 1-ая половина XX века и 2-ая половина XX века. Произведения, предлагаемые автором программы: Дж. Лондон «Любовь к жизни», Б.Шоу «Пигмалион», лирика Г. Аполлинера, Э. Хемингуэй «Старик и море». Каждое из этих произведений автор предлагает рассматривать в свете определенной темы. Например, «Серapiоновы братья» Гофмана станут к читателю ближе, открываясь через призму понятия «двоемирие», то есть через связь реального и фантастического миров. Это понятие сразу отсылает нас к творческому методу писателей романтического направления и помогает школьникам осмыслить особые черты романтического стиля и их реализацию через сравнение произведений русской и зарубежной литературы. Изучение зарубежной литературы на основе сравнения с русской осуществляется в основном на тематическом уровне и позволяет в определенной степени выстроить процесс обучения на основе диалога культур, выявить общие черты в развитии мирового литературного процесса.

Программа по литературе для общеобразовательных учреждений под редакцией В.Г. Маранцмана для X-XI классов также представлена базовым и профильным уровнями. В X классе автор предлагает к изучению «Госпожа Бовари» Г. Флобера и поэзию А. Рембо. В XI классе – несколько произведений писателей XX века: Б. Шоу «Пигмалион», Э.-М. Ремарк «Три товарища», Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи», а также произведение Райнер Мария Рильке. Разница между базовым и профильным обучением заключается в количестве часов, отведенных на изучение этой темы.

Программа для общеобразовательных учреждений под редакцией В.Я. Коровиной для X-XI классов также имеет базовый и профильный уровни. Если на базовом уровне список произведений зарубежных авторов предлагается на выбор учителя, то профильный уровень позволяет





ученикам более детально представить основные тенденции развития зарубежной литературы разных веков. Изучение программного материала создает определенные условия для реализации принципа диалога культур. Например, при изучении темы «Развитие романтизма в России» автор программы предлагает рассмотреть, как формировалось это литературное направление в Европейских странах и Америке.

В пояснительной записке к данной программе сказано, что «художественные произведения русской литературы сопоставляются с произведениями зарубежной литературы. Следовательно, художественные произведения русской литературы рассматриваются в историко-литературном контексте, который складывается в первую очередь из произведений русских писателей и произведений писателей зарубежных. Таким образом, контексты русской литературы и мировой литературы помогают расширению и углублению историко-литературных и теоретико-литературных знаний...» [7,3].

Программа для общеобразовательных учреждений под редакцией А.Г. Кутузова для X-XI классов представлена базовым и профильным уровнями. Но содержательное различие между ними незначительно, так как основная направленность профильного уровня – дать более широкое представление о процессах, направлениях и тенденциях русской литературы XIX-XX веков. Программа зарубежной литературы представлена списком авторов и их произведений. Список авторов остается одинаковым для программы базового и профильного уровней. Это обусловлено тем, что основной объем произведений зарубежной литературы изучается в среднем звене. Причем, программный материал расположен таким образом, чтобы учитель имел возможность уже в среднем звене изучать близкие по жанру произведения русской и мировой литературы.

Например, при изучении жанра повести в 5 классе авторы программы предлагают для сопоставительного анализа несколько произведений: В.Г. Короленко «В дурном обществе», Марка Твена «Приключение Тома Сойера», Г. Хаггард «Хозяйка Блохсхолма» и др. К сожалению, в программах для 10-11 классов методических рекомендаций, позволяющих продолжить работу в этом направлении, мы не обнаруживаем.

Программа для школ и классов с углубленным изучением литературы под редакцией М.Б. Ладыгина на протяжении всех лет обучения от среднего до старшего звена рекомендует изучение русской литературы параллельно с мировой литературой, выстраивая программный ряд по принципу **полилога культур**, в котором одна тема раскрывается через призму нескольких культур. Так, например, тема бытийности мифов и легенд рассматривается через литературные памятники четырех стран: «Илиаду» Гомера (Греция), «Песнь о Роланде» (Франция), «Калевалу»



(Финляндия) и русские былины. Или, информируя учеников о происхождении различных литературных жанров и их эволюции, программа предлагает рассматривать, например, жанр литературной сказки через историческое взаимовлияние произведений нескольких стран: В. Гауфа «Карлик нос» (Дания), Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик, или Мышиный король» (Германия), Дж. Родари «Джельсомино в стране лжецов» (Италия), Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес» (Англия), А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» (Россия) и др.

Программа X-XI классов построена особым способом: она не включает в себя произведения зарубежной литературы, предоставляя возможность ученикам наиболее полно освоить курс русской литературы. Произведения зарубежной литературы и историко-литературоведческий материал автор выносит для изучения отдельным элективным курсом. Программный материал элективного курса включает два литературных периода – мировая литература XIX века (изучается в X классе) и мировая литература XX века (изучается в XI классе). В программе предлагается обзор основных тенденций развития мировой литературы, обсуждение понятий «мировая литература» и «мировой литературный процесс», а также процесс взаимодействия европейских культур. Поскольку корпус мировой литературы двух последних веков велик, авторы ограничились программой произведениями писателей западной Европы и США, стараясь отметить наиболее характерные тенденции развития литературного процесса в этих странах. Так, обращаясь к романтизму, автор предлагает изучение романтизма на примере работ различных школ, кружков («Йенский кружок» немецких романтиков, «Гейдельбергский кружок» немецкого романтизма). Направление английского романтизма рассматривается в связи с творчеством Дж.Байрона, В. Скотта. В программе нет поэтапного исследования литературы каждой страны. Автор программы предлагает рассматривать различные направления, темы на основе подхода диалога культур внутри западноевропейской литературы и литературы США. Например, изучение жанра философского романтического романа предлагается на основе сопоставительного анализа произведений авторов двух европейских стран: Германии (Э.Т.А. Гофман «Эликсир дьявола») и Англии (Ч.Р. Мэтьюрин «Мельмот Скиталец»). Элективный курс, предложенный в программе под редакцией М.Б. Ладыгина, представляется оригинальным, направленным на углубление знаний и представлений учащихся о развитии мирового литературного процесса и творчества отдельных зарубежных писателей.

Анализ современных программ по литературе показал, что произведения зарубежной литературы представлены в них более развернуто по сравнению с программами предыдущих лет, знакомство с зарубежной литературой в старших классах происходит как на базовом, так и на профильном уровнях. Изменился и подход в структурировании



программного материала. В отдельных программах по литературе, таких, как программы под редакцией А. Г. Кутузова и М.Б. Ладыгина, изучение зарубежной литературы построено на сопоставлении русской и мировой литератур, что способствует в определенной степени реализации в учебном процессе принципа диалога культур.

### ***Библиографический список:***

1. **Бахтин, М.М.** Эстетика словесного творчества.- М., 1986.
2. **Библер, В.С.** От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в XXI век. – М., 1991.
3. **Доманский, В.А.** Диалог культур и диалог в культуре при изучении литературы // Вестник Томского государственного университета.- Т.268. – Томск, 1999.-С.106-110.
4. **Мамина, Н.** Симфония в диалоге. О программе «Иностранная литература» // Литература. № 16.-2007.
5. Программа по литературному образованию 10-11 классы.// Под ред. В.Г.Маранцмана.- М., 2006.
6. Литература: программа для общеобразовательных учреждений. 5-11 классы // Под ред. Т.Ф.Курдюмовой. - М., 2007.
7. Программы общеобразовательных учреждений. Литература 10-11 классы (профильный уровень) // Под ред. В.Я.Коровиной.- М., 2007.
8. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 5-11 классы // Под ред. А.Г.Кутузова.- М., 2006.

## **РОЛЬ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕДИЦИНСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ**

*Л.И. Цибирова, В.В. Суворов, Е.В. Грабиненко,  
В.А. Бутаков, Е.Е. Мирошниченко  
Барнаульский государственный педагогический университет  
Барнаул, Россия*

Процесс постепенного распространения основных принципов Болонской декларации на ВУЗы Сибири и Дальнего Востока, предполагает в дальнейшем повышение качества и конкурентоспособности регионального образования на европейском и мировом рынке образовательных услуг и, безусловно, расширит для выпускников высшей школы возможности трудоустроиться в любой стране независимо от места основного проживания.



Однако, данный процесс, в свою очередь, требует существенного повышения качества образовательных услуг, улучшения научно-методического, информационного и материально-технического оснащения учебного процесса. При этом студенты получают в свое распоряжение мощные современные информационно-телекоммуникационные технологии, которые обеспечивают доступ к отечественным и мировым базам данных. В немалой степени всё это стало возможным благодаря Федеральной целевой программе «Развитие Единой образовательной информационной среды на 2001-2005 г.г.» и последующим решениям Министерства Образования Российской Федерации.

В рамках вышеназванных процессов в Барнаульском государственном педагогическом университете создан информационно-образовательный ресурсный портал, который включает в себя традиционную библиотеку, работающую в электронном варианте выдачи литературы. Один из секторов портала в течение ряда последних лет пополняется учебно-методическими и иными информационными ресурсами. Сотрудники университета на конкурсной основе создают электронные варианты учебно-методических пособий для учебного процесса. Информация открытой части портала формируется, как централизованно (путем размещения нормативных документов, учебно-методических комплексов, учебных изданий, научных публикаций и др.), так и авторскими работами университета. Уникальные материалы и разработки каждого преподавателя остаются собственностью вуза-разработчика и доступ к ним внутри портала осуществляется только через персональную регистрацию слушателя, что обеспечивает доступ к электронной литературе большому числу учащихся.

Сотрудники кафедры основ медицинских знаний и охраны здоровья детей Барнаульского государственного педагогического университета внесли свой вклад в развитие университетского информационно-образовательного портала новыми материалами, оптимизируя тем самым учебный процесс, максимально используя весь арсенал материально-технической базы и интеллектуального потенциала. Так, доцентами кафедры разработаны электронные варианты методических рекомендаций по темам «Заболевания, передающиеся половым путем» и «Реанимация», которые в настоящее время активно используются студентами при подготовке к занятиям.

В связи с общей тенденцией ухудшения здоровья молодых людей, распространения среди молодежи табакокурения, алкоголизма, наркомании, ростом количества ВИЧ инфицированных, снижения рождаемости и т.п., сотрудники кафедры видят свою задачу в передаче знаний о здоровом образе жизни будущим педагогам, а через них – школьникам и детям.



Соответственно государственному стандарту, большинство студентов педагогического университета проходят обучение по трём основным «медицинским» дисциплинам: «Возрастная анатомия и физиология», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», «Безопасность жизнедеятельности». Обучение на кафедре построено в традиционной лекционно-семинарской форме, причем практические, семинарские и факультативные (для студентов лингвистического института) занятия, а также консультации проводятся по группам. Использование в учебном процессе компьютерных технологии не исключает применение в учебном процессе традиционных методов. Особенно это касается обучения студентов приемам оказания первой помощи пострадавшим: наложение типичных повязок при ранениях, способы временной остановки кровотечений, выполнение внутримышечных инъекций и т.п. Освоение приемов реанимации на электронном манекене оказывает большое эмоциональное воздействие при успешном "оживлении".

Особое внимание кафедра вносит в практическое обучение студенческих формирований ГО; в частности на математическом факультете существует постоянная санитарная дружина. Члены дружины владеют многими приемами оказания помощи пострадавшим при ЧС. На лабораторных занятиях преподаватели стремятся реализовать важнейший метод обучения: к большей самостоятельности. При этом разные дисциплины дают различные возможности.

За последние годы в сфере образования значительно расширился круг технических средств обучения вообще. Это технические средства информации (звуковые, записывающие, воспроизводящие); технические средства контроля (программированный тестовый машинный контроль); технические средства программированного обучения (обучающие и мультимедийные программы); слайды по основным разделам дисциплин; наглядные средства соответственно содержанию и теме обучения (таблицы); муляжи, тренажеры; видеофильмы; использование сети Интернет; компьютерные, видеоаудиоконференции, лекции и другие телемедицинские и телепросветительские технологии, которые успешно применяют сотрудники кафедры для индивидуального обучения и контроля знаний на занятиях, зачетах и экзаменах.

Все выше изложенное позволяет сделать заключение. Использование в учебном процессе современных технических средств обучения повышает качество усвоения медицинских дисциплин, а наглядность в преподавании дисциплин дает возможность лучше усвоить практические навыки для дальнейшего использования в работе учителя.





## **СИСТЕМА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ ГОРОДА ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ПРОФИЛЬНОГО И ПРЕДПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Горчакова Наталья Викторовна, Соболевская Светлана Николаевна* МОУ  
*Межшкольный учебный комбинат №1*  
*г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Система профориентации школьников – это организованная управляемая деятельность различных государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений и школ, а так же семьи, направленная на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения школьников в интересах личности и общества в целом.

В постановлении Правительства РФ о концепции модернизации российского образования на период до 2010 года среди приоритетов образовательной политики особо выделяется и система специализированной подготовки – профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы, ориентированного на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда. Поэтому профессиональная ориентация в школе приобретает новое качество. Она является не только важнейшим компонентом образования, но и его приоритетной целью.

Тридцать лет назад – в сентябре 1978 года Межшкольный учебный комбинат №1, открыл свои гостеприимные двери.

Раньше он назывался Межшкольный учебно-производственный комбинат, а затем Учебно-профориентационный компьютерный центр.

Но, несмотря на изменения названия, основной концепцией была и остается воспитывающая профориентация с применением практики.

В 1978 были открыты разнообразные профили обучения, всего их было 18. Это – автодело, младший медицинский работник, модельер, кулинария, педагог, секретарь-машинистка, делопроизводитель, аппаратчик химической промышленности, парикмахер, телефонист, телеграфист, оператор почтовой связи, фотограф, продавец, электрик, токарь, художник-оформитель, озеленитель, косметолог, библиотекарь.

Активно помогали в обучении учащихся базовые предприятия, учебные заведения, общественные организации города, такие как завод им. Ленинского комсомола, Деревообрабатывающий комбинат-2, трест зеленого хозяйства, автобазы, автоколонны, стройтрест и другие.

На данный момент ситуация конечно изменилась. Не стало у комбината базовых предприятий. Изменилось государство. Сеть Межшкольных комбинатов значительно сократилась.



Но в нашем городе Межшкольный комбинат №1 продолжает работать и выполнять важную функцию по ориентации учащихся на рабочие профессии.

Основные задачи Межшкольного комбината остаются прежними. Они проверены временем, показали свою нужность, актуальность и в данный момент развития общества:

- осуществление допрофессиональной и профессиональной подготовки учащихся. Для этого организовано предпрофильное и профильное обучение.

- проведение профориентационных мероприятий с целью подготовки учащихся к сознательному выбору профессии, с учетом склонностей, интересов, способностей, психо-физиологических особенностей и в соответствии с экономическим развитием края и потребностей предприятий города.

- организация совместной профориентационной работы со школами и профессиональными учебными заведениями города.

- выпуск продукции, которая является конкурентно способной на рынке товаров и услуг.

- совершенствование существующих, разработка и внедрение новых форм и методов профориентационной работы.

Профильная подготовка помогает обеспечить допрофессиональную и профессиональную подготовку, ориентированную на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда через формирование профессиональных знаний, умений и навыков, организацию общественно-полезного производительного труда и воспитания сознательного отношения к труду.

На данный момент в МОУ МУК-1 существует 8 профилей обучения: «Кулинария», «Младший медицинский работник по уходу за больными людьми», «Автодело», «Педагог-психолог», «Офис-менеджер», «Модельер», «Металлообработка», «Деревообработка».

Особенности профильного обучения таковы, что за 4 часа обучения учащиеся получают 2 часа теоретических и 2 часа – практических занятий. На производственных профилях обучения – 1 час теоретических занятий и 3 часа практики. Это делает процесс обучения более интересным и увлекательным, так как учащиеся могут сразу же закрепить полученные теоретические знания на практике.

Преимуществом обучения в Межшкольном комбинате является еще и то, что учащиеся, обучаясь в течение 3-х лет (9, 10, 11 класс), имеют возможность получить не только специальные знания и умения, но и социальный блок знаний по профориентации, а также сдать квалификационный экзамен и получить профессиональный разряд. Пусть небольшой, 2-ой или 3-ий, но это дает возможность быстрее расти профессионально или иметь более высокий заработок во время летнего



трудоустройства. Также на каждом профиле обучения, 10-ти классники проходят летом производственную практику на предприятиях и в организациях города, где закрепляют полученные теоретические знания, выполняют производственные задания и в случае необходимости, заменяют на рабочих местах специалистов.

То, что учащиеся успешно осваивают профессиональные знания и навыки ярко свидетельствуют полученные ими оценки. За последние три года качество знаний учащихся составляет, в среднем 87%.

Доля учащихся, выбравших свою дальнейшую профессию по профилю обучения в 2005 учебном году составляло 29% от общего количества выпускников, в 2006 учебном году – уже 35%, а в 2007 учебном году – 36% выпускников.

Кадровый потенциал позволяет учебному комбинату осуществлять обучение учащихся на технологическом, социально-экономическом, информационно-технологическом, индустриально-технологическом профилях. Обучение ведется по профильным образовательным предметам «Экономика», «Информатика и ИКТ», «Технология» (по направлениям), «Информационные технологии». Кроме того, для поддержки профильных предметов или для внутрипрофильной специализации обучения преподавателями комбината разработаны программы различных элективных курсов по отдельным модулям программ начального профессионального образования.

Важным этапом подготовки к профильному обучению является организация предпрофильной подготовки.

Предпрофильная подготовка помогает учащимся осуществить пробы сил по интересующим их профессиям и специальностям, оценить свои потребности и возможности, сформировать практическую деятельность в изучаемой области знания, сделать обоснованный выбор профиля обучения в старшей школе.

Программа элективных курсов в нашем комбинате очень разнообразна. Мы постарались учесть желания учащихся и потребности школ.

На сегодняшний день в нашем комбинате можно получить предпрофильную подготовку по следующим направлениям:

«Автомобиль» на базе профиля «Автодело», «Превентивная (предупреждающая, предохранительная) медицина» на базе профиля «Медицинский работник по уходу за больными», «Машиностроительное производство» на базе профиля «Металлообработка», «Делопроизводство. Офисные технологии» на базе профиля «Офис-менеджер», «Экономика и предпринимательство», «Ценности и смысл профессиональной карьеры», «Обработка древесины» на профиле «Деревообработка», «Культура делового общения» и «Психология общения» на базе профиля «Педагог», «Искусство чайного стола» и «Салаты и холодные закуски» на профиле



«Кулинария», «Имидж современной девушки», «Декоратор интерьера», «Аксессуары в современной моде» на базе профиля «Модельер».

Приобретенные на курсах знания позволяют учащимся правильно выбрать профиль обучения, а в дальнейшем и профессиональный путь и уверенно шагнуть в завтрашний день.

Доля учащихся, прошедших элективный курс в рамках предпрофильной подготовки в 2005-2006 учебном году составила 70% от общего количества учащихся комбината, из них 43% продолжили обучение на соответствующем профиле.

В 2006-2007 учебном году предпрофильную подготовку прошли 86% от общего количества. Продолжили обучение по выбранному профилю – 52% старшеклассников.

Сегодня предпрофильная и профильная подготовка учащихся осуществляется на более высоком уровне. Юноши и девушки включены в исследовательскую и проектную деятельность. На занятиях педагоги активно внедряют информационно-коммуникационные технологии.

Также для профессионального самоопределения в комбинате проводятся консультации 1 и 2 уровней, индивидуальные и групповые консультации, профориентационные игры и упражнения.

Через практическую пробу сил учащиеся формируют умения и навыки по выбранной специальности, развивают профессионально важные качества или корректируют свой профессиональный выбор.

Школьники принимают активное участие в городских конкурсах и олимпиадах, конкурсе «Лучший по профессии» среди учащихся комбината и профессиональных училищ города, где наши ребята ежегодно становятся победителями и призерами.

Это Щурова Анастасия (МОУ СОШ № 32), Ербулатова Дарья (МОУСОШ №45), Бузланова Оля (МОУ СОШ №50), Пакусов Сергей (МОУ СОШ №15), Гулий Сергей (МОУ СОШ №28), Пахомов Николай (МОУ СОШ №18), Коваль Евгений (МОУ СОШ №31), Усынин Андарей (МОУ СОШ №34), Пацуков Сергей (МОУ СОШ №5), Мирзоева Анита (МОУ СОШ №22) и многие другие.

Педагогический коллектив МОУ МУК №1 организовал широкое информационное обеспечение предпрофильной и профильной подготовки. Все школы города ознакомлены с возможностями учебного комбината в рамках профильного и предпрофильного обучения. Проведен семинар для психологов и социальных педагогов школ с целью информирования их о результатах профильной и предпрофильной подготовки и последующей передачи информации классным руководителям и родителям на классных и общешкольных собраниях. Предоставили каждой школе города презентации элективных курсов, благодаря которым можно получить всю информацию о содержании каждого курса.



Продолжается работа по совершенствованию предпрофильной и профильной подготовке. Утверждена авторская программа увлекательнейшего курса «Аксессуары в современной моде», разработанного Раилко Л.И. на основе программы профессионального обучения «Основы швейного производства».

Проходит апробация авторской программы «Основы безопасности пешеходов», разработанная Жариковым Г.А. на основе программы профессионального обучения «Автомобиль».

Администрация учебного комбината активно помогает в реализации программ и творческих задумок педагогов. Помогает в оснащении учебного процесса новыми средствами и пособиями, орудиями труда и методическими материалами. 91% учителей прошли обучение информационно-коммуникационным технологиям и успешно применяют их на учебных занятиях. Реализуется программа по оснащению рабочего места педагога: на рабочем месте педагога установлены компьютеры, офисная мебель, изготовленная мастерами нашего учебного комбината.

Разработана программа развития МУК с учетом перехода на профильную и предпрофильную подготовку.

Система профориентационной работы в Межшкольном комбинате №1 приносит свои плоды – учащиеся нашего комбината знакомы с правилами выбора профессии, с особенностями своего характера и темперамента и могут сопоставить свои личностные особенности и качества с требованиями профессий. Также они имеют полное представление о системе начального профессионального образования, средне-специального и высшего образования. Все это помогает учащимся нашего комбината сделать обоснованный профессиональный выбор, стать востребованными специалистами и уверенно смотреть в будущее.





## **РАЗДЕЛ 3    УПРАВЛЕНИЕ                    КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ВУЗА.**

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Гринченко Валентина Петровна  
Амурский Гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Приоритетом государственной политики в сфере образования является обеспечение высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Актуальность проблем обеспечения качества образования в России в настоящее время определяется рядом аспектов, основными из которых являются:

- реальное снижение качества подготовки кадров в российских вузах и ссузах в 80-90 гг. XX в.;
- переход к комплексной оценке деятельности образовательных учреждений на базе утвержденного перечня показателей государственной аккредитации, включающих показатель «эффективность внутривузовской системы обеспечения качества образования»;
- усиление конкуренции между образовательными учреждениями на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов, включая госзаказ на подготовку специалистов;
- вступление России в общее европейское образовательное пространство (Болонский процесс), требующее унификации процессов и гарантии качества предоставляемых образовательных услуг;
- достижение устойчивого развития качества образовательного процесса в вузе.

Основные стратегические направления реформирования российского образования, особенно совершенствование мониторинга качества образования определили актуальность исследований процедур оценки учебных достижений и оценки качества образовательных учреждений. В последние годы во всем мире отмечается повышенный интерес к проблемам качества образования.

В настоящее время стоит проблема повышения и достижения высокого качества образования. Вместе с тем в педагогической науке нет



однозначного подхода к определению понятия «качество образования». Многие авторы дают свое понятие «качество образования».

По мере эволюции понятия качества образования изменялось и мнение людей о качестве:

- от умения читать по слогам и знать буквы к всеобщей грамотности - концепция ликвидации неграмотности;
- от соответствия запросам индустриализации к соответствию запросам передового технического развития страны – сдвиг к концепции всеобщего среднего образования;
- от соответствия требованиям государства и общества к соответствию потребностям рынка и ожиданиям личности – сдвиг концепциям непрерывного изменения потребностей рынка и, таким образом, непрерывного развития личности.

Понятие «качество образования» может быть определено с позиций философии как комплексная категория, обозначающая некие образовательные систему, модель, практику, обладающие совокупностью свойств, признаков, существующих в единстве, неотделимых от них и проявляющихся во взаимодействии с другими объектами, явлениями, системами.

Оценочный смысл качество образования приобретает тогда, когда его исследуют с позиций экономического понимания качества как качество продукции, качество оказываемых услуг.

В работе С.Б. Шишова и В.А. Кальней качество образования трактуется как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям в формировании и развитии гражданских, бытовых профессиональных компетенций личности.

Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков определили формат качества образования в узком и широком смысле, В первом случае – это качество результатов образовательного процесса, т.е. качество образованности учащихся, качество знаний, умений, владение процедурами творческой деятельности, воспитанности и т.д. Качество образования в широком смысле – это и качество результатов образовательного процесса, и качество реализации образовательного процесса, и качество его протекания.

В целом, определение понятия «качество образования» следует рассматривать, с одной стороны, с позиций возможности самого образовательного учреждения – предоставлять комплекс услуг в виде Госстандарта, и с другой – потребностей личности и общества с позиций прогноза ее деятельности в будущем.

В современных условиях накоплен определенный опыт оценивания учебно-познавательной деятельности студентов высших учебных заведений на основе принципов гуманизации, гуманитаризации и



информатизации образования. Используется уровневый подход к оценке качества предметного образования, при этом выделяются пять уровней оценки учебных достижений:

- низкий (рецептивный, узнавание);
- удовлетворительный (рецептивно-репродуктивный, неосознанное воспроизведение);
- средний (репродуктивно-продуктивный, воспроизведение на уровне понимания);
- достаточный (продуктивный, применение знаний в знакомой ситуации);
- высокий (продуктивно-творческий, применение знаний в незнакомой ситуации).

Такой подход в оценке качества обучения стимулирует активную познавательную деятельность обучаемых и продвижение их вперед.

Идет поиск наиболее гибких форм оценивания качества образования. Широкое распространение получила рейтинговая система оценивания достижений студентов, при которой определяются виды учебной деятельности, одинаковой для всех обучаемых и предполагающей определенное количество баллов за их выполнение.

Рейтинг студента – индивидуальная оценка качества его подготовки. Рейтинговая система используется для организации и управления учебно-воспитательным процессом в университете, определения показателей учебной работы студента, а также для оценки качества знаний при освоении основной образовательной программы. Следовательно, рейтинг может являться формой дифференцированного обучения, т.к. позволяет развивать творческий потенциал личности, учиться оценивать события и прогнозировать варианты, формировать умения ориентироваться в окружающем мире, программировать и менять собственную деятельность в зависимости от обстоятельств меняющегося мира – это те качества, которые необходимо сформировать у выпускника современного вуза.

Наибольший интерес представляет контроль успеваемости и качества подготовки студентов. Рациональная организация обучения студентов и четкий контроль успеваемости – это две стороны единого процесса, которые активно влияют друг на друга. Контроль знаний студентов является важным средством не только регулирования учебного процесса, но и управления качеством обучения, и в то же время позволяет вести анализ и самоанализ усвоения и изучения материала студентами и преподавателями.

При рейтинговой системе все знания, умения, навыки и компетентности, приобретаемые студентами в результате изучения дисциплины или ее части, оцениваются в баллах. Рейтинговая система позволяет определить персональный рейтинг каждого студента в группе, на курсе как по конкретной дисциплине, так и по сумме всех дисциплин.



Средне семестровый рейтинг – баллы, набранные студентом по всем предметам, суммируется и делится на число предметов. Среднегодовой рейтинг – сумма среднесеместровых рейтингов – делится на количество семестров. Рейтинговая оценка (сумма баллов) студента по дисциплине и его персональный рейтинг по желанию студента могут быть занесены в зачетную книжку и в приложение к диплому.

Такая форма выражения результатов более приспособлена для анализа, дает широкие возможности для управления успеваемостью. Не говоря уже о том, что подробная стабильная шкала дает больше возможности для дифференциации студентов, а значит, повышает их мотивацию к достижению успеха в учебе. Следовательно, рейтинговая система является эффективным инструментом управления результатами обучения, направляет студента на плодотворную работу в течение семестра и может рассматриваться как форма дифференцированного обучения.

Диагностика уровня предварительной подготовки студента «на выходе» после каждого последнего цикла образовательной программы – еще один профилактический прием, позволяющий на ранних стадиях обучения выявить проблемы конкретного студента и спрогнозировать результаты его обучения.

В ходе изучения дисциплин предусматривается текущая и промежуточная (семестровая) аттестации. Текущая аттестация – это аттестация качества усвоения студентами образовательных программ в процессе обучения, а промежуточная (семестровая) аттестация – по завершении отдельных этапов обучения.

Разработанная рейтинговая система едина для всех задействованных в эксперименте кафедр и вводится одновременно на всех кафедрах Института педагогики и психологии и Института филологии, обеспечивающих основную образовательную программу. Рейтинговая система стимулирует регулярную самостоятельную учебную работу студента в течение семестра при условии ее научной организации. С этой целью суммарную рейтинговую оценку по дисциплине целесообразно формировать из рейтинговых оценок, качества самостоятельной работы в семестре и на промежуточной аттестации по дисциплине.

Рейтинговая система предусматривает поощрение студентов за хорошую работу в семестре проставлением премиальных баллов, которые предполагают возможность получить семестровую оценку без сдачи экзаменов или зачетов.

При этом каждый преподаватель может выстроить свою систему рейтинговой оценки с учетом возможностей и особенностей учащихся.

Основой любого способа контроля знаний и умений являются задания, которые выполняют студенты. От их соответствия целям и содержанию обучения зависят результаты контроля и действия по



совершенствованию учебного процесса. Контроль с помощью тестов теоретически более объективен по сравнению с классической формой контроля по трем причинам:

- отсутствуют субъективные факторы, влияющие на оценку;
- ответ экзаменуемого сравнивается с эталоном;
- тест является объемным инструментом контроля, так как проверяются знания и умения по всем темам дисциплин, а не отдельные фрагменты.

Но в отличие от обычных экзаменов результаты тестового контроля зависят от качества используемых заданий: если недостатки задания в традиционном экзаменационном билете могут быть компенсированы дополнительными вопросами при устном собеседовании, то при тестировании это невозможно.

Практика тестирования в России и за рубежом свидетельствует о том, что высокое качество тестовых заданий не могут гарантировать даже самые опытные предметники-составители. Поэтому тестовые задания, предназначенные для целей контроля и измерения знаний, должны проходить строгую объективную экспертизу. Оценка заданий даже одним экспертом дает гарантии устранения целого ряда недостатков, но рекомендуемое число экспертов – от трех до восьми человек.

При комплексном подходе к экспертной оценке качества контролируемых заданий должны учитываться десять характеристик каждого задания:

- соответствие перечню контролируемых знаний и умений;
- значимость;
- уровень контролируемых знаний и умений;
- форма задания (соответствие классификации по форме ответа);
- тип задания (соответствие классификации по форме расчетных задач);
- трудность;
- взаимосвязь ответов в двойных заданиях;
- соответствие тестологическим требованиям;
- соответствие современному содержанию, терминологии и символике дисциплины;
- пригодность.

Планируя учебный процесс, преподаватель представляет себе цели, которых должны достичь студенты. Организуя разработку заданий, мы пришли к выводу о необходимости иметь согласованный перечень целей изучения по всем темам и элементам содержания дисциплины, при этом используются:

- описание предметного содержания дисциплины в ГОС ВПО и образовательном стандарте университета;
- типовая программа изучения дисциплины соответствующего





УМО;

- рабочие программы лекторов, прошедшие аттестацию и аккредитацию;
- содержание учебников и учебных пособий, имеющих рекомендательный гриф;
- опыт преподавания дисциплины на своей кафедре.

При разработке и внедрении тестовых технологий контроля знаний обсуждается проблема: надо ли проверять знание всего материала или выделять для контроля самые важные (ключевые) элементы содержания. Имеются сторонники и первого, и второго подхода. По нашему мнению, отказ от контроля усвоения какой-то части дисциплины приведет к тому, что многие студенты будут игнорировать соответствующий материал и их знания по предмету будут отрывочными. Разработчики и эксперты заданий должны исходить из того, что содержательная валидность набора заданий по каждой теме и по всей дисциплине должна быть полной. Что касается элементов содержания, то их целесообразно разделить на две группы: более значимые и менее значимые. Более значимые элементы содержания должны быть охвачены большим числом заданий. В этом случае в экзаменационных билетах будут преобладать задания высокой значимости, поэтому они, как мы считаем, обеспечат более высокую надежность измерения знаний.

Материалы по этой проблеме печатаются на страницах периодической печати, где рассматриваются различные подходы к диагностике качества образования студентов, роли образовательных технологий, влияющих на качество образования.

Но периодически находки отдельных ученых работников не находят достаточной реализации в практике.

### ***Библиографический список:***

1. **Белова С.Н.** Управление качеством образовательного процесса в вузе на основе мониторинга удовлетворенности потребителей образовательными услугами // Стандарты и мониторинг в образовании.- 2008.-№1.- С. 22-30.

2. **Докиш С.П.** Мониторинг качества образования, уровневые задания и их роль в гуманизации образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2005г.- №5.

3. **Ельцова В.Ю.** Рейтинговая система как средство контроля при дифференцированном обучении // Стандарты и мониторинг в образовании.- 2008г.-№ 3.- С.21-26.

4. **Матрос Д.Ш., Попев Д.М., Мельникова Н.Н.** Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и



образовательного мониторинга.- М.: Педагогическое общество России, 2001.

5. **Стась Н.Ф.** Комплексный подход к экспертной оценке тестовых материалов // Стандарты и мониторинг в образовании.- 2008г.- № 5- С. 25-31.

6. **Шишов С.Е.** Качество общего образования в постиндустриальном обществе // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2008.-№ 5.- С.52-57.

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Седова Наталья Ефимовна, Моисеев Михаил Игоревич  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Идея повышения качества педагогического процесса на современном этапе является одной из наиболее актуальных задач организации образовательной деятельности его субъектов. Для нас в рамках педагогического процесса было бы целесообразно выявить основные аспекты поставленных задач, а также основные пути их решения. В рамках образовательной деятельности, как студент, так и преподаватель заинтересованы в результатах своего труда, следовательно, деятельность обоих субъектов направлена не только на количественные трансформации, но и на качественное совершенствование образовательного процесса. Воскобойникова М., Пугачева Н., Чепурышкин И. (1, 139-143) в своей статье говорят о том, что «Возникла необходимость в специалистах качественно нового типа: инициативных, предприимчивых, коммуникабельных, имеющих навыки делового общения, владеющих иностранными языками, готовых полноценно трудиться с первого рабочего дня, легко адаптирующихся к изменениям и быстро осваивающих новую технику и технологию современного наукоемкого производства, способных к анализу сложных ситуаций и принятию ответственных решений, владеющих новыми информационными технологиями, постоянно повышающих уровень своей квалификации. Социально-экономическая реальность требует от системы профессионального образования таких специалистов, которые бы сразу, без адаптационного периода, могли качественно выполнять специфические профессиональные обязанности. В 2001 г. руководство страны перешло к стратегии модернизации образования под девизом «качество, эффективность и доступность». Качество образования становится фундаментальной категорией государственной политики во всем мире, главным ориентиром



международной политики в области образования ЮНЕСКО, ООН, Евросоюза. В Болонском процессе, направленном на создание общеевропейской системы высшего образования, проблемы качества высшего образования занимают важнейшее место.

Так, авторы единодушны в том, что характеристикой качества образования является его соответствие требованиям, целям, нормам; качество образования – это степень соответствия результатов образования требованиям, предъявляемым к нему, степень удовлетворения потребностей в образовании со стороны его заказчиков (учащихся, государства, общества). Требования и потребности отражаются в целях образования (должны, по крайней мере, отражаться). Поэтому качество образования – это степень (или мера) соответствия результатов целям. Расхождения между авторами начинаются в вопросе о том, кто эти требования предъявляет и каковы их состав и содержание.

В узком смысле качество образования складывается из таких компонентов, как качество образовательной (учебной) программы, качество кадрового и научного потенциала, задействованного в учебном процессе, качество обучаемых (в том числе «на входе» – уровень подготовки абитуриентов), качество средств образовательного процесса (материально-технической, экспериментальной базы, учебно-методического обеспечения, используемых учебных аудиторий и др.), качество образовательной технологии. Перечисленную совокупность компонентов можно определить и как систему научно-методического обеспечения качества образования.

Современный подход ориентирован на создание комплексной системы управления качеством образования, предусматривающей регулирование процесса на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех его компонентов.

Качество образования оказывает влияние на конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг, который находится еще в стадии формирования. Объем этого рынка будет расти, учитывая рост потребности в различных формах дополнительного профессионального образования, и по экспертным оценкам сумма расходов на образовательные услуги и продукты в расчете на каждого жителя может достичь 1000 долларов в год в течение ближайших 10-15 лет.

По нашему мнению, основным фактором конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг является качество образования и, как следствие, востребованность выпускников конкретными предприятиями, обществом в целом.

На практике конкурентоспособность вуза чаще всего оценивается по следующим критериям: качество условий подготовки специалистов; качество реализации государственного образовательного стандарта;



качество профессиональной подготовки специалистов, обеспечивающее их востребованность на рынке труда. Рассмотрим эти критерии подробнее.

Одним из основных способов оценки реализации Государственного образовательного стандарта в учебном процессе является анализ учебных планов, программ учебных дисциплин, регулярный контроль содержания подготовки будущих специалистов, осуществляемый независимой комиссией, в состав которой входят ведущие педагоги самого учебного заведения, представители предприятий и организаций соответствующего профиля, ученые, занимающиеся данной проблемой. Соответствие преподавания отдельных учебных дисциплин требованиям данного стандарта выявляется путем взаимного посещения занятий, контрольных посещений занятий ведущими методистами, аттестации преподавателей. Оценка качества производственной практики возможна с помощью проведения специальных студенческих конференций по её итогам. Соответствие учебного проектирования требованиям государственный образовательный стандарт осуществляется методом анализа проектов специальной комиссией. При этом целесообразно поручить такой комиссии проведение конкурса на лучший курсовой и дипломный проект по специальностям».

В.А. Сластенин (4, 65-70), считает, что, «Движение за новое качество образования все более ассоциируется с обеспечением нового качества жизни, достойной человека и человечности.

Качество образования может наиболее продуктивно исследоваться, как минимум, в трех срезах, а именно:

- *концептуальном*, в которой осуществляется первичное осмысление качества образования как объекта исследования, актуализируется пространство идей, раскрывающих его определенность, системную и междисциплинарную природу и ведущих к формированию его целостных научных основ;

- *теоретическом*, представляющим собой «свернутое» отражение сущностных характеристик и параметров качества образования, его генезиса, объекта, структуры, классификацию типов и видов и т. п.;

- *системно-методологическом*, осуществляющем перевод концептуального и теоретического знания в нормативное, прикладное, практико-ориентированное знание, в котором качество образования из «вещи в себе» превращается в «вещь для нас» и выходит на образовательную практику.

Ведущей идеей теории и методики повышения качества образования выступает положение о том, что в новой модели устойчивого развития человечества становится законом опережающее развитие качества человека, качества образовательных систем и качества общественного интеллекта.



Качество как философская категория представляет собой совокупность всех существенных, относительно устойчивых свойств и характеристик объекта или предмета.

В соответствии с данным положением в дидактике выделяются три обобщенных уровня усвоения качества знаний:

- осознанно воспринятого и зафиксированного в памяти знания;
- готовности к применению его в сходных условиях, по образцу;
- готовности к творческому применению знаний в новых, неожиданных условиях, ситуациях.

И.Я. Лернер предложил систему свойств, которая строится на основе анализа внешних и внутренних связей знаний: внешних – с элементами более общей системы (содержанием образования); внутренних – между системами знаний. В результате выделяются следующие свойства: полнота и глубина, оперативность и гибкость, конкретность и обобщенность, свернутость и развернутость, систематичность и системность, осознанность и прочность. Каждое из этих свойств раскрывается через категории «количество», «качество», «связь», «взаимодействие», отражает преимущественно количественную или качественную стороны.

Переход от рассмотрения качества знаний к качеству образования как результирующей стороне образовательного процесса достаточно отчетливо в педагогике обозначился в последние годы в связи с реализацией идеи гуманизации образования. В связи с этим в педагогической теории и практике находит место все большее осознание того факта, что игнорирование или принижение роли какого-либо элемента или вида содержания образования наносит громадный ущерб интересам не только отдельной личности, но и всего общества, прогресс которого напрямую связан с качеством образования.

Качество «образования результата» есть совокупность качеств личности, фиксируемых через категории культуры личности, социально-гражданственной зрелости, уровни знаний, умений, творческих способностей. Качество «образования процесса» есть совокупность свойств образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, обуславливающих его приспособленность к реализации социальных целей по формированию личности.

Таким образом, качество образования – это такая совокупность его свойств, которая позволяет ему решать задачи обучения, воспитания и развития личности. Одной из важнейших характеристик качества образования выступает образованность, субстратным носителем которой является личность. Образованность как результирующая сторона качества образования должна включать в себя систему деятельностно-освоенных родов культуры личности, а также адекватную им систему функциональных механизмов психики и личностных типологических качеств.





Качество образования представляет собой объект управления. Педагогическая система управления качеством образования – сложная, динамическая, рефлексивная система синергетического типа, цель которой состоит в объединении и интеграции организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и иных усилий и ресурсов на основе научных принципов и закономерностей с учетом многообразных факторов и условий в интересах достижения высокого уровня качества его функционирования и результатов, отвечающих соответствующим стандартам.»

Сальников Н., Бурухин С. (3, 3-13) связывают повышение качества образования с переходом на двухуровневую систему высшего профессионального образования. Они говорят, что «многоуровневая система образования. С одной стороны, современная инновационная экономика, основанная на высоких технологиях и интеллектуальном труде, требует специалистов с различным уровнем компетентности, что наиболее легко реализуется в рамках многоуровневого образования. С другой стороны, существующие обязательства, возникшие перед Россией в связи с вхождением в Болонский процесс, а также принятие Федерального закона № 232-ФЗ (24 октября 2007 г.) делают процесс всеобщего перехода на многоуровневую систему необратимым.

Очевидно также, что введение двухуровневой системы образования предполагает и концептуально новые подходы к формированию содержания образования, новые подходы к дидактическим методам и технологиям контроля качества и результативности обучения, разработку концепции новой образовательной модели».

Но, однако, сам по себе переход на данную систему не изменит ситуацию в лучшую сторону, если будет отсутствовать комплекс механизмов повышающих, а также контролирующих процесс повышения качества образовательной деятельности. Ильченко О. в своей статье пишет, что «в современных условиях глобализации и конвергенции образовательных рынков и становления общего образовательного пространства в Европе высокое качество образования прочно ассоциируется с целями Болонского процесса: академическая мобильность, признание дипломов, введение кредитных систем, инвариантные технологии обучения и управления знаниями. При этом основные акценты делаются на:

- новые педагогические модели развития компетенций;
- гибкость в непрерывном обучении;
- оценку качества образования, поддержку индивидуального обучения и совместное обучение;

В России на протяжении длительного времени гарантом качества в образовании служат Государственные образовательные стандарты, которые, по существу, унифицируют только одну из сторон



образовательной деятельности, а именно содержание образования: «... действующие образовательные стандарты имеют недостатки, поскольку принципы, заложенные в них обладают внутренне противоречивой природой.

В российских стандартах слабо отражаются приоритеты государственной политики в образовании, принципы взаимной социальной ответственности участников рынка образовательных услуг. А главное – практическое применение госстандартов высшего профессионального образования в качестве нормы, директивно заданного коридора порядка в образовании, элемента правил игры и рамок суверенитета образовательных учреждений не способствует повышению конкурентоспособности российских вузов на внутреннем и внешнем рынках образовательных услуг».

Выход видится во внедрении в университеты модели смешанного обучения (blended education), основной концепцией которой является оптимальное сочетание традиционных и инновационных способов реализации образовательной деятельности вуза. Модель позволяет эффективно реорганизовать абсолютно все аспекты деятельности вуза, начиная с принципов и способов построения учебного материала и заканчивая требованиями к управлению учебным заведением. Актуальность blended education подтверждается включением его в ряд задач, сформулированных Европейской ассоциацией университетов дистанционного образования для концепции eBologna.

Мы можем говорить об усиливающейся тенденции интегрирования (проникновения) содержания разных предметных областей друг в друга, что является, естественно, следствием глобализации и интеграции знаний. Принципы организации и представления учебного материала в вузе, таким образом, требуют переосмысления и реформирования. Модель интегрированных курсов, предлагаемая в этой связи некоторыми западными и российскими вузами, как нельзя лучше отражает данную тенденцию».

Мы запустили среди студентов Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета естественно-географического факультета и факультета технологии и дизайна анкету, по оценке уровня понимания качества образовательной деятельности, в которой приняли участие 55 человек:

| Вопросы                                                                                                                                                                                                                                                    | Числа    | %        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|
| 1. Каким образом в учебном процессе повышается качество образования?<br>а) Путем внедрения инновационных технологий в учебный процесс;<br>б) Путем целостного и гармоничного развития личности;                                                            | 40       | 72       |
| 2. Как Вы считаете, что такое качество образования?<br>а) Уровень сформированности учащихся как отдельных знаний, умений и навыков, так и мотивационные готовности к их получению;<br>б) Уровень адаптированности человека в систему социальных отношений; | 16<br>39 | 29<br>71 |



|                                                                                                           |    |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|
| в) Уровень сформированности основных личностных критериев у учащихся и студентов их ключевых компетенций. |    |      |
| 3. Какие пожелания у Вас есть в плане улучшения процесса обучения и повышения качества обучения?          | 11 | 20   |
|                                                                                                           | 8  | 14,5 |

Таким образом, судя по результатам анкеты, нами были выявлены следующие закономерности:

- Студенты в целом заинтересованы в повышении качества своей образовательной деятельности (72%), что в принципе отрадно, потому что данный критерий отражает положительную мотивацию у студентов внедрению инновационных технологий и связывает это с повышением качества своего образования.

- Большинство из них видит повышение качества образования только лишь в сформированности у учащихся отдельных ЗУНов (71%), что не отвечает запросам современного общества. И только 14,5% говорят о том, что качество образования связано с уровнем сформированности у учащихся ключевых компетенций, что говорит нам о том, что студенты еще слабо владеют способами формирования данных компетенций, и ориентированны лишь на добывание информации в виде отдельных знаний, умений и навыков.

Для высшей школы и для преподавателей кафедры Педагогики и инновационных образовательных технологий Амурского гуманитарно-педагогического Государственного университета повышение качества образования связано с новым подходом к разработке учебных и рабочих программ, Учебно-методических комплексов по педагогическим дисциплинам. В него включаются следующие составляющие: программный модуль (программы дисциплины), теоретический модуль (учебники и конспекты лекций), практический модуль (хрестоматии и практические занятия), методико-технологический модуль (методические рекомендации и контрольно-измерительные материалы).

Это позволяет знакомить студентов с целями, задачами дисциплины, с самого начала ее изучения. Студент имеет доступ к конспектам лекций, что позволяет лучше готовиться к занятиям. Они сразу видят билеты на курсовой и государственный экзамен, что позволяет им более тщательно изучать дисциплину, знакомятся с образовательным стандартом, соотнося уровень собственной подготовки.

Кроме того, повышение качества образования связано с использованием новейших технологий, которые позволяют повысить



мотивационную готовность студентов к изучению дисциплины. Это такие технологии как:

Использование мультимедиа, Использование технологии конференции, круглых столов, деловых игр и т.д. данные технологии ориентированны на результативность, следовательно студенты ориентированны на использование данных технологий.

Также повышение качества образования связано с формированием и развитием у студентов профессиональных компетенций, таких как коммуникативность, субъектность и т.д. через развитие их личностных качеств. Особенно эффективно это при проведении профессиональных праздников, конкурсов педагогических практик. Это например Конкурс педагогического мастерства, способствующий формированию у студентов таких личностных качеств как целеустремленность, воля, профессионализм, коммуникативность. Конкурс «Лучший выпускник», который способствует развитию у студентов механизмов самопрезентации. Педагогическая практика, в рамках которой студенты апробируют свои навыки педагогической деятельности, внутривузовские конференции, способствующие включению студентов в научную деятельность и т.д.

Для нас, таким образом, необходимо расширить их представление о качестве собственного образования, который рассматривается как целостная система, включающая в себя ряд обозначенных компонентов. Деятельность преподавателя, таким образом, должна быть обусловлена теми изменениями, которые происходят в Российской образовательной системе и теми требованиями, которые предъявляет выпускнику вуза современный социум.

### ***Библиографический список:***

1. **Воскобойникова М.**, Пугачева Н., Чепурышкин И. Качество образования, как фактор конкурентноспособности вуза // Высшее образование в России, №5, 2008, с. 139-143.
2. **Ильченко О.** Стандартизация новых образовательных технологий // Высшее образование в России, №4, 2006, с.42-47.
3. **Сальников Н.**, Бурухин С. Реформирование высшей школы: актуальное состояние и проблемы// Высшее образование в России, №8, 2008, с. 3-13.
4. **Сластенин В.А.** Качество образования как социально-педагогический феномен Педагогическое образование и наука №3, 2005, с.65-70.



## **СИСТЕМНЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ФГОУ ВПО «АМГПУ»**

*Сардыко Анна Вячеславовна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В той или иной мере мониторинг качества в рамках университетского образования существовал всегда.

Главным видом управленческой деятельности по отслеживанию состояния образовательных структур является системный мониторинг, который выступает как самостоятельная организационная система и постоянная аналитическая база в образовательной политике, как информационная основа для диагностирования и управления, для формирования заказа на подготовку обучающихся различных ступеней образования [5].

Современный мониторинг предполагает функционирование системы непрерывного изучения состояния образовательного процесса. Предметом изучения должны выступать основные структурные элементы образования:

- учебный и воспитательный процессы;
- содержание образования;
- ресурсы высшего учебного заведения;
- социальная эффективность деятельности вуза.

Эффективность мониторинга может быть обеспечена лишь в рамках целостного, системно-ориентированного процесса [4].

Реализация широкомасштабных федеральных программ и проектов, направленных на развитие образования, повышения его конкурентоспособности на мировом уровне актуализировали проблему поиска новых методов и средств информационного обеспечения процессов принятия управленческих решений в сфере образования и формирования стратегий развития образовательных систем.

Разработка и реализация концептуальных подходов и инструментария мониторинга состояния и развития педагогического образования наталкивается на ряд проблем методологического и прикладного характера, без решения которых мониторинг не способен выполнять поставленные перед ним задачи либо делает это неэффективно.

В статье Бордовского Г.А. [1] выявлены и описаны основные проблемы осуществления мониторинга качества образования. К первой проблеме относят - отсутствие единого понимания сущности мониторинга.

Мониторинг охватывает сегодня практически все сферы деятельности человека и в каждой из этих сфер имеет свою специфику. Однако при всей разработанности концептуальных схем и практического





инструментария мониторинга в самых различных областях научного знания и общественной практики именно многообразие подходов и дефиниций затрудняет задачу однозначного толкования понятия мониторинга качества образования.

Вторая проблема связана со слабой корреляцией мониторинговых, исследований со стратегическими задачами инновационного развития педагогического образования и управления им.

Прежде чем внедрять систему мониторинга качества педагогического образования, необходимо определить стратегические цели развития образования вообще и педагогического в частности, ключевые индикаторы и задачи для данных индикаторов. Направленность мониторинговых исследований должна, с одной стороны, обеспечить выработку эффективных стратегий, а с другой стороны, позволить оценить успешность их реализации. В противном случае создаваемые мониторинговые системы не дадут ожидаемого эффекта.

Третья проблема. Мониторинг качества педагогического образования реализуем на практике лишь в том случае, когда состояние объекта мониторинга выражено в операциональных терминах, относящихся именно к качеству педагогического образования.

Вся сложность проблемы заключается в том, что распространенная и чрезвычайно узкая трактовка понятия качества образования как уровня обученности выпускников и студентов приводит к тому, что практически единственным объектом мониторинга становится качество знаний обучающихся, что существенно снижает возможности мониторинговых исследований.

Четвертая проблема. По большей части мониторинг образовательных систем проводится сейчас без создания соответствующей инфраструктуры и без постоянной связи с процессами принятия управленческих решений. Таким образом, теряется возможность получить информацию, о, том, что работает эффективно, а что нет. Необходимо решить следующие вопросы: кто конкретно отвечает за проведение мониторинга, кто является пользователем данных мониторинга, какие необходимо создать каналы для распространения информации, какова должна быть периодичность сбора и анализа мониторинговой информации и т.д.

Пятая, проблема создания инфраструктуры мониторинга качества образования на сегодняшний день не может считаться удовлетворительно решенной. Вместе с тем уже сегодня есть все основания говорить о существовании локальных систем мониторинга. Проблема, однако, состоит не только в том, чтобы объединить эти элементы в единую систему, но и в том, чтобы определить общие для всех них направления развития и совершенствования.



Указанные проблемы явились основанием для создания Российским государственным педагогическим университетом имени А.И. Герцена программы мониторингового исследования для вузов.

В мониторинговое исследование должны быть вовлечены руководство вуза, соответствующие структурные подразделения, преподаватели и студенты различных институтов, факультетов.

Вузу предложены для ранжирования ключевые факторы качества образования [3]:

- качество менеджмента в вузе;
- качество взаимодействия с рынком труда при формировании содержания педагогического образования;
- качество студентов;
- качество технологий обучения, учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Совокупность этих факторов позволяет достаточно полно и без лишнего усложнения оценочной модели определить качество высшего профессионально-педагогического образования. Воспользуемся предложенной моделью для системного мониторинга качества образовательной среды Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета» (АмГПГУ). Перейдем к детальному изучению предложенных факторов оказывающих значимое влияние на качество образования.

Качество менеджмента в вузе. В АмГПГУ для создания, построения, внедрения и сертификации системы обеспечения качества образования была выбрана модель соответствующая требованиям и рекомендациям стандарта серии ГОСТ Р ИСО 9001-2001.

В АмГПГУ реализуется целый комплекс мероприятий связанных с построением системы обеспечения качества. Основной формой предоставления результатов деятельности по вопросам обеспечения качества образования являются:

- разработанная программа качества в АмГПГУ (политика и стратегия);
- отчеты по научно-исследовательской работе по проблематике качества педагогического образования (проведение научно практических конференций по качеству);
- руководство по качеству;
- ежегодный итоговый аналитический доклад на Ученом совете университета;
- результаты внутренних и внешних аудитов;
- плановые заседания Совета по качеству АмГПГУ;
- проведенные самооценок с целью выявления основных областей улучшения в учебной, научной, методической, административной,



финансово-экономической и хозяйственной деятельности.

По результатам самооценок создаются информационно-аналитические отчеты и справки доступные не только руководству вуза, директорам институтов и деканам факультетов, но и общественности через официальный университетский сайт.

На пути процесса создания и внедрения системы менеджмента качества (СМК) в АмГПУ возникли некоторые трудности. Специально созданная рабочая группа отдела менеджмента качества столкнулась с серьезными препятствиями:

- отсутствие целенаправленной финансовой поддержки и ресурсного обеспечения;
- недостаточно подготовленный и квалифицированный персонал;
- отсутствие однозначно определенной нормативно-правовой базы для четкой и последовательной организации работ по созданию СМК;
- существующие сложившиеся традиции и стереотипы;
- отсутствие необходимых методических пособий и рекомендаций по внедрению принципов менеджмента качества в образовательных учреждениях;
- отсутствие на момент создания СМК в вузе политики в области качества;
- неосознанность со стороны сотрудников вуза необходимости создания СМК в АмГПУ;
- неприятие профессорско-преподавательским составом новых принципов управления и сопротивление изменениям.

В качестве второго фактора выступает – взаимодействие с рынком труда при формировании содержания педагогического образования.

Этот фактор напрямую связан с реализацией ведущего принципа управления качеством – «ориентация на потребителя» [2, п. 5.2] , где в роли основного потребителя для системы высшего профессионального образования выступает работодатель. Ориентация на конкретного потребителя, в наибольшей степени обеспечивает конкурентоспособность современного вуза, реализацию государственной политики в сфере образования и к тому же эта позиция является основным принципом в СМК стандартов ИСО.

В АмГПУ существует система целевой подготовки специалистов по заказам предприятий (средних образовательных учреждений и других организаций) и система содействия трудоустройству выпускников, реализуемая центром содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройства выпускников. После окончания университета квалифицированные специалисты участвуют в программе трудоустройства.

АмГПУ расширяет международное сотрудничество. Вуз имеет соглашения с зарубежными вузами о совместной реализации



образовательных программ, также в вузе обучаются иностранные студенты. Существует практика приглашения иностранных специалистов для проведения учебных занятий.

Третьим фактором является – качество подготовки студентов.

В университете существует система мониторинга качества подготовки студентов к обучению и воспитанию в вузе выявляющая образовательный потенциал студентов, их функциональные возможности, степень мотивации к обучению и профессионально-личностный потенциал.

На основе анализа полученных данных определяются направления работы по повышению качества подготовки студентов. Данные изучения предоставляются руководству вуза в виде результатов изучения удовлетворенности студентов в зависимости от курса обучения, института и факультета, от направления подготовки (педагогические и непедагогические специальности) и в целом по вузу. Для администрации такие данные могут послужить основанием для серьезной корректировки содержания образовательной и воспитательной работы и обновления материально-технической базы внеучебной работы со студентами.

Также в АмГПУ используются традиционные формы работы направленные на контроль качества подготовки специалистов. Система непрерывного контроля академической успеваемости студентов в течение семестра. Совокупная семестровая успеваемость студента по всем предметам, изучаемым в течение данного семестра в виде сдачи экзаменов и зачетов. Также используется технология тестирования остаточных знаний студентов, реализуемая в виде Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования по различным дисциплинам.

Студенты АмГПУ принимают участие в конкурсе стипендий: Президента РФ, правительства РФ, имени Муравьева Амурского, Губернатора, Мацууры, также существует система поощрений и поддержки отлично успевающих студентов. Это свидетельствует о том, что в вузе сложилась система работы по активации познавательной деятельности студентов.

К четвертому фактору относится качество технологий обучения, учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Большинство дисциплин образовательных программ реализуемых в АмГПУ обеспечены учебно-методическими комплексами (УМК) и ведется активная работа по написанию оставшейся части УМК.

Система мониторинга книгообеспеченности учебного процесса, строится на базе автоматизированной библиотечно-информационной системы, но не исключается использование карточного каталога.

Серьезное внимание уделяется созданию необходимых условий для обучения и дополнительных сервисов для студентов. Существует система



поддержки обучения студентов по индивидуальному графику и планам, экстернат, заочная форма обучения. В университете организован доступ к информационным источникам в Интернете в специализированных компьютерных классах для самостоятельной работы студентов. АмГПУ использует лицензионные программные продукты. Информация об образовательном процессе доступна слушателям и всем посетителям через официальный университетский сайт.

Управление качеством обучения в вузе сегодня невозможно без системного мониторинга качества его образовательной среды. Для того чтобы обеспечить эффективное информационное отражение состояния данной среды и на основе обобщенного анализа полученных результатов деятельности дать руководству обоснованный прогноз ее развития. Кроме того, агрегируя разнообразную информацию мониторинга, можно вынести научно обоснованное суждение о качестве образовательной среды вуза в целом и при этом выявить реперные точки, позволяющие определить, слабые стороны тех или иных объектов или субъектов среды.

К сожалению, мониторинг качества образовательной среды вуза законодательно не определен, методологически и методически недостаточно полно разработан. Поэтому проведение системного мониторинга в АмГПУ носит модельный характер, опыт подобных исследований позволяет значительно улучшить оперативность управления качеством образовательной среды университета.

### ***Библиографический список:***

1. **Бордовский Г.А.** Мониторинг качества педагогического образования: состояние и проблемы / Г.А. Бордовский, С.Ю. Трапицын, О.А. Граничина // Стандарты и мониторинг. – 2008. – №6. – С.28-34.
2. ГОСТ Р ИСО 9001-2001. Системы менеджмента качества. Требования.
3. **Граничина О.А.** Построение модели системы комплексного оценивания качества деятельности вуза с использованием процессного подхода / О.А. Граничина, С.Ю. Трапицын. – СПб: Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – Общественные и гуманитарные науки. – 2007. – №9(50). – С. 222-236.
4. **Забродин М.Д.** Качество педагогического образования: кадровое обеспечение / М.Д. Забродин // Качество педагогического образования. Кадры: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции: В 2 ч. – Курск, 2002. – Ч. 1. – С. 3-26.
5. **Попов Н.И.** Мониторинг качества подготовки специалистов-математиков в рамках университетского образования / Н.И. Попов // Стандарты и мониторинг. – 2008. – №6. – С.35-36.





## **УПРАВЛЕНИЕ ДОКУМЕНТАЦИЕЙ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ АМУРСКОГО ГУМАНИТАРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (АмГПУ).**

*Копылова Валерия Геннадьевна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Система менеджмента качества (СМК) у многих ассоциируется с документацией, однако в стандарте ISO 9001-2000 говорится о создании «документированной системы менеджмента качества», а не «системы документов».

СМК, разработанная в соответствии со стандартами ISO серии 9001:2000 – это система, основанная на структурном наборе документов, которые регламентируют основные аспекты производственной (образовательной) и управленческой деятельности предприятия (университета).

Естественно, что фактическое наличие документов по СМК не дает никаких гарантий эффективной работы, но без детального и грамотного описания правил реализации процессов невозможно как начальное подтверждение соответствия СМК требованиям стандарта ISO 9001-2000, так и подтверждение постоянного совершенствования деятельности, что необходимо для ее последующей ресертификации.

С 1996 г. в России развивается концепция управления предприятием, получившая название «регулярный менеджмент». Одна из основных тем этой концепции – необходимость перехода российских компаний от неформальных методов управления к строго документированным процедурам и регламентам деятельности. Совокупность таких документов образует систему корпоративных стандартов (в АмГПУ – это стандарты организации – СТО).

Корпоративные стандарты (стандарты организации) обеспечивают единство методологических, организационных, технических подходов при реализации управленческих функций на предприятии (в университете).

В соответствии с требованиями стандарта ISO 9001-2000 организация (университет) должна разрабатывать и актуализировать документы, позволяющие планировать деятельность и управлять процессами.

Опыт показывает, что персонал при управлении документацией нередко сталкивается с проблемами, которые условно можно разделить на два типа: нарушения требований стандарта ISO 9001-2000 (или другого стандарта) и нарушения здравого смысла [2]. Что касается первого типа – нарушения требований стандарта, то с этим не так сложно разобраться.



Эти проблемы легко увидеть и нужно устранять. А вот с другим типом нарушений по управлению документацией (нарушения здравого смысла) все гораздо сложнее: эти проблемы труднее увидеть, но, тем не менее, они могут мешать результативной и эффективной работе персонала организации. Описывая данные нарушения и основываясь на опыте своей деятельности, С.В. Исаев сформулировал некоторые «тезисы», касаемые управления документацией:

1. «Не прочитав – не исполнишь». Нередко руководители подписывают документы, не читая их, мотивируя это отсутствием времени. Не читают при разработке, не читают после утверждения.

2. «Разрабатывать процедуры нужно самим!». Многие организации при разработке документации СМК пользуются услугами сторонних организаций. Говоря другими словами, покупают документацию СМК на стороне, однако, как показывает практика, данный подход не несет ничего положительного.

3. «Не занимайтесь «улучшениями» ради «улучшений». Вносить изменения в такие нормативные, как стандарты, инструкции нужно в том случае, если:

- исправляете несоответствие или ошибку;
- изменение действительно приводит к улучшениям.

Прочие изменения лучше накапливать и проводить с определенной периодичностью (например, раз в полгода).

4. «Пожалейте рабочее время и бумагу!». Иногда организации сами загоняют себя в угол, создавая большой объем документации и дублируя информацию в записях.

5. «Надо идти в ногу со временем!». Отметим, что стандарт допускает наличие документов «на любом носителе». Подлинник документа может быть в бумажном виде, а учтенную копию для удобства пользования лучше разместить на сервере организации (только для чтения), поскольку легче изменить один файл, чем некоторое количество бумажных копий.

6. «Надо не ждать, а обучать, проверять и мотивировать». Здесь уместно вспомнить методологию PDCA: планируй, выполняй, проверяй, действуй. Спланировал (установил правила в документированных процедурах), приступил к выполнению и не забывай контролировать, анализировать результаты и проводить корректирующие действия.

Он же разработал «Простые правила работы с документами»:

1. Сначала думай – потом пиши.
2. Написал – прочитай.
3. Прочитал – сократи на четверть.
4. Хороший документ – краткий документ.
5. Экономь бумагу и чернила.
6. Не путай документы и черновики.



## 7. Не работай на корзину.

Если нет порядка в управлении документами, не будет порядка в производстве и других процессах.

Документами СМК необходимо управлять [1]. Для определения необходимых средств управления в АмГПГУ разработана документированная процедура (ДПР) **Управление документацией**, которая предусматривает следующий перечень операций в системе менеджмента качества:

- проверку документов на адекватность до их выпуска;
- анализ и актуализацию по мере необходимости и переутверждение документов;
- обеспечение идентификации изменений и статуса пересмотра документов;
- обеспечение наличия соответствующих версий документов в местах их применения;
- обеспечение сохранения документов четкими и легко идентифицируемыми;
- обеспечение идентификации документов внешнего происхождения и управление их рассылкой;
- предотвращение непреднамеренного использования устаревших документов и применение соответствующей идентификации таких документов, оставленных для каких-либо целей.

Документированная процедура **Управление документацией (СТО СМК 365-2.17-2007)** обеспечивает установление порядка управления документацией в системе менеджмента качества АмГПГУ и распространяется на следующие группы документов СМК, подлежащие управлению:

| ГРУППЫ ДОКУМЕНТОВ                      | КОД ДОКУМЕНТА |
|----------------------------------------|---------------|
| Политика в области качества            | ПК            |
| Общее руководство по качеству          | ОРК           |
| Документированные процедуры            | ДПР           |
| Стандарты организации                  | СТО           |
| Рабочие инструкции                     | РИ            |
| Должностные инструкции                 | ДИ            |
| Положения о структурных подразделениях | ПСП           |
| Программы качества                     | ПРК           |
| Приложения к документам                | ПЖ            |
| Внешние документы                      | ВД            |
| Шаблоны записей о качестве             | ШБ            |



*Политика и Цели в области качества* – определение и документальное оформление направлений, задач, обязательств и целей административного руководства в области качества. Политика в области качества должна соответствовать целям организации и включать обязательство соответствовать требованиям и постоянно повышать результативность системы менеджмента качества. Данные документы в обязательном порядке должны быть доведены до сведения персонала организации и понятны ему.

*Руководство по качеству* – общее описание системы управления и составляющих ее подсистем. Руководство по качеству выполняет функцию постоянного справочного материала при внедрении системы управления, поддержании ее в рабочем состоянии и совершенствовании. При сертификации СМК аудиторы в первую очередь знакомятся с Руководством по качеству.

*Процедуры (методики, стандарты предприятия)* – документы, описывающие порядок выполнения процессов. Введение таких документов очень полезно, т.к. дает возможность структурным подразделениям увидеть все функциональные взаимосвязи и обязанности друг друга.

*Положения о подразделениях, должностные инструкции* – функциональные описания, однозначно устанавливающие права, обязанности и взаимоотношения субъектов внутри предприятия. Посредством этих документов до исполнителей доводятся требования высшего руководства и стандарта ISO 9001-2000. В этих документах фиксируются обязанности подразделения или сотрудника по выполнению бизнес-процессов, формируются обязательные разделы.

Для более полного восприятия дадим примерный перечень документов, записей и данных по качеству структурных подразделений Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета:

- номенклатура дел подразделения;
- положение о структурном подразделении;
- политика и Цели в области качества;
- должностные инструкции персонала;
- планы подразделения (всех видов);
- перечень нормативных документов (НД) и технологических документов (ТД) (со сведениями об изменениях) и собственно документация;
- перечень видов записей и данных по качеству подразделения и собственно записи и данные;
- перечень оборудования;
- сведения о ремонтах оборудования, его проверках;
- перечень средств измерения. Сведения о поверках/калибровках/аттестации средств измерения/контроля/испытаний;
- результаты внутренних и внешних аудитов СМК, проведенных в



подразделении, и выполнения корректирующих действий (КД) и предупреждающих действий (ПД);

- результаты проверок состояния помещений и соответствующего оборудования (энергоснабжение, вентиляция и т.д., при необходимости);
- результаты улучшения процессов подразделения.

Документированная процедура **Управление документацией** содержит правила оформления документов системы менеджмента качества, а также показывает, что документы СМК, как правило, имеют формат идентификационного номера, описание которого излагается в соответствующем стандарте организации. В АмГПУ – это «Указатель нормативных документов» (СТО СМК 365-1.15-2007).

Основаниями для разработки и переработки документов СМК являются выводы должностных лиц при изменении политики и целей, реинжиниринге процессов СМК, анализе записей СМК, а также предложения по улучшению документации и выявленные несоответствия.

При разработке и переработке документов во внимание принимаются следующие условия:

- решения о выпуске новых видов продукции;
- требования заказчика (записи, устные заявления и др.).

Также при разработке и обеспечении адекватности документа необходимо использовать алгоритм, состоящий из следующих элементов:

- Формулирование цели разработки.
- Постановка задачи исполнителю (группе исполнителей).
- Разработка концепции документа.
- Согласование концепции документа.
- Согласование концепции документа с заинтересованными подразделениями.
- Разработка проекта документа.
- Согласование текста документа с заинтересованными лицами.
- Оформление документа по установленному шаблону.
- Регистрация документа в СМК.
- Разграничение доступа к документу.
- Создание копий документа в печатной форме (при необходимости).
- Утверждение документа руководителем организации.
- Доведение документа до исполнителей.
- Создание копий документа (по указанию начальника подразделения).
- Периодический контроль адекватности документа отделом менеджмента качества (ОМК) и руководителями подразделений.

Согласно ДПР **Управление документацией** документы подвергаются таким манипуляциям как анализ, актуализация и переутверждение. Данные манипуляции с документами выполняются в





следующих случаях:

- при изменении стратегии, политики и целей организации;
- при выпуске новых видов продукции;
- при реинжиниринге процессов и изменений модели жизненного цикла продукции;
- при обнаружении несоответствий владельцами процессов или при внутреннем (внешнем) аудите.

Актуализация и внесение изменений в документы СМК производятся по указанию высшего руководства и согласованию с уполномоченным по качеству предприятия (университета).

При внесении изменений в документ уполномоченным по качеству или другим лицом, полномочным вносить изменения, делается запись об изменении версий в «Листе регистрации изменений», где указывается основание для внесения изменений и их краткое содержание.

Переутверждение документа выполняется при разработке его новой версии.

Необходимо также отметить, что, согласно п.п. 4.2.1 ГОСТ Р ИСО 9001-2001, степень документированности системы менеджмента качества одной организации может отличаться от другой в зависимости от [1]:

- размера организации и вида деятельности;
- сложности и взаимодействия процессов;
- компетентности персонала.

Таким образом, можно говорить о том, что ДПР **Управление документацией** позволяет контролировать уровень соответствия разрабатываемых документов требованиям СМК АмГПУ; своевременно вносить в тот или иной документ коррективы и изменения в связи с установленной причиной (выпуск новой продукции, обнаружение несоответствий и др.); контролировать документооборот в вузе как внутренних, так и внешних документов.

### ***Библиографический список:***

1. ГОСТ Р ИСО 9001-2001 Требования.
2. **Исаев С.В.** Документация в системах менеджмента качества // Методы менеджмента качества. – 2007. – № 5. – с. 41-44.
3. **Пинаев Д.А.,** Лощина И.В. Новая эпоха в управлении качеством // Стандарты и качество. – 2008. – № 10. – с. 74-77.
4. СТО СМК 365-2.17-2007 Управление документацией: стандарт организации / сост. Е.Г. Саливон, В.Г. Копылова. – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во Амурского гуманит.-пед. гос. ун-та, 2009. – 16 с.
5. ISO 9001. Разработка, внедрение, сертификация, улучшение системы менеджмента качества: Практическое руководство для специалистов по качеству, СПб., 2007.



## **РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.**

*Данюкова Надежда Александровна, Ремизов Геннадий Михайлович  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Национально-региональный компонент имеет огромные потенциальные возможности для реализации основных принципов, заключенных в концепцию развития российского образования. Он позволяет полно и конкретно отразить вариативность, многоукладность и альтернативность, народность и национальный характер образования.

Следует выделить основной фактор, вызывающий необходимость регионализации и являющийся основанием процесса регионализации. Это исторической, культурное, национальное, природно-экологическое своеобразие регионов. Но, пожалуй, весьма существенными в России являются региональные природные различия, что должно быть отражено в содержание образования прежде всего тех дисциплин, которые непосредственно связаны с изучением природы.

В настоящее время выделяются следующие модели включения регионального содержания в образовательный процесс [1].

Первая модель – полипредметная базовая. Предполагает обязательное включение регионального содержания в базовые путем диффузного и равномерного распределения по дисциплинам предметной подготовки: ботаника с основами фитоценологии, зоология, общая экология, социальная экология и природопользование, биологические основы сельского хозяйства, биотехнология и биогеография. При таком отборе содержания региональный материал используется для расширения и углубления основных тем и разделов базового содержания. Обобщенные идеи, понятия, законы, закономерности обосновавшиеся с помощью конкретных знаний.

Систематическое и целенаправленное включение регионального материала повышает эффективность учебно-воспитательного процесса и уровень знаний.

Вторая модель – полипредметная повышенная. Реализуется в вузовском компоненте учебных планов: растительный мир Хабаровского края, животный мир Хабаровского края, экология Хабаровского края, ландшафт Хабаровского края, история освоения и развития Хабаровского края, почвы Хабаровского края, природа и экология Хабаровского края, краеведение, основы геохимии и природных ресурсов Хабаровского края.

Третья модель – монопредметная углубленная. Представляет собой углубленное изучение регионального содержания, которая реализуется в



дисциплинах по выбору и в факультативных дисциплинах: научные основы предметного содержания биологии, дизайн пришкольного участка, антропогенная трансформация флоры, биогеография Дальнего Востока, цветоводство, эстетика ландшафта и ландшафтный дизайн, геоботаника.

Четвертая модель – монопредметная интегративная. Она реализуется в организации и содержании полевых и педагогических практик: зоология беспозвоночных, систематика растений, зоология позвоночных, основы сельского хозяйства, физиология растений, анатомия и морфология растений, биогеография, экология растений, экология животных.

Региональная составляющая особенно наглядна на полевых практиках.

Программы учебно-полевых практик включают сезонную и летнюю полевые практики. Они составлены с учетом условий окрестностей г. Комсомольска-на-Амуре и ориентированы, в основном на загородные экскурсии. Полевые практики в обязательном порядке носят региональный характер и способствуют изучению местной флоры и растительности, а также обязательно содержат элементы природоохранной деятельности.

Сезонные практики проводятся и осенью и весной, летняя – в июне-июле, что позволяет полностью охватить биологический годичный цикл.

И тематика курсовых работ и дипломных работ (ВКР) в основном направлена на исследование биологии региона.

Проведенное нами изучение проблемы внедрения регионального компонента в обучение биологии показало, что учителя биологии считают необходимым увеличение учебного времени на изучение регионального компонента, следовательно это является одной из предпосылок совершенствования учебного процесса по подготовки учителей биологии в университете.

На наш взгляд это находит отражение в работе со студентами изучающих «Теорию и методику обучения биологии».

На естественно-географическом факультете сложились достаточно интересные формы регионального компонента в видах работ студентов на занятиях по теории и методике обучения биологии. При разработке уроков по систематике растений, животных студенты выполняют творческие задания, в состав которых обязательно входят задания с региональным компонентом. В помощь студентам изданы пособия, предусматривающие творческий подход студентов к проблеме регионализации биологического образования.

Нами были разработаны блоки заданий, в которых каждый студент реализует свои знания регионального компонента в разработке заданий, предназначенных для апробации их на педагогической практике в школе. На протяжении многих лет студенты разрабатывают оригинальные материалы контроля знаний школьников по региональному компоненту в



виде графических диктантов, биологических лабиринтов по определенному алгоритму:

1. Изучение программ, учебников, методической литературы с целью определения наиболее эффективного использования регионального компонента.

2. Изучение литературных источников краеведческого характера. Это работы Тагировой В.Т., Никольского Г.В., Рослякова Г.Е., Формозова А.Н., Сыроева В.П., Кучеренко С.П., Крыхтина М.Л. и др.

3. Разработка графических диктантов, биологических лабиринтов с региональным материалом.

Наибольший интерес у студентов вызывает разработка биологических лабиринтов, которые представляют собой тесты, содержащие 20-25 тезисов по изучаемой теме. Форма оформления лабиринта такова. Каждый тезис записан в прямоугольнике, которому присвоен порядковый номер (от 1 до 20-25). От прямоугольников отходят стрелки «Да» и «Нет». Тезисы могут быть верными и неверными.

Студенты работу выполняют парами, задания могут быть разнообразными: на проверку знаний отдельных видов, семейств, отрядов позвоночных животных, обитающих на территории Хабаровского края. Особое внимание уделяется проверке знаний о видах, занесенных в Красную книгу Хабаровского края.

Студенты в составлении лабиринтов нередко используют рисунки с изображением животных, отдельных их морфологических признаков, характерных, например, для видов земноводных, пресмыкающихся, птиц, обитающих в Хабаровском крае.

Правильность выполнения лабиринтов определяется следующим образом: студенты обмениваются своими работами и дают методическую оценку качества биологического лабиринта. Определяют правильность выполнения, эстетическое оформление, дают рекомендации по исправлению ошибок или же переработке задания, т.е. оценивают выполненную работу по различным критериям. Если лабиринт выполнен формально, неинтересно, содержит небольшой объем информации, то в таком случае он возвращается авторам для исправления указанных «экспертами» ошибок. Причем «эксперты» при проверке проходят тот же логический путь, что и автор.

На наш взгляд, такой подход к подготовке студентов к будущей профессии учителя привносит в его деятельность очень важные качества, а именно: новизну и преобразование традиционного контроля знаний.

Следующим этапом в творческой деятельности студентов является разработка фрагментов уроков с использованием лабиринтов в качестве:

- 1) средства контроля знаний;
- 2) средства изучения нового материала;
- 3) средства обобщения и систематизации знаний;



#### 4) средства обработки изученного материала по одной теме.

После завершения этих этапов в работе с лабиринтами мы переходим к новому этапу в творчестве студентов, а именно: каждая группа из 4-х человек готовит обобщающий урок к тому разделу программы, к которому были разработаны биологические лабиринты, и затем проигрывается модель обобщающего урока, в котором обязательными элементами являются разработанные лабиринты.

Разработка лабиринтов и методика их использования в целях освоения регионального компонента привела к тому, что студенту к обобщающим занятиям разработали задания «Телеграмма от рыб Амура», «Крик о помощи от земноводных». Эти задания включают как текстовую часть, так и изображение животных, нуждающихся в помощи.

Все разработанные материалы к этим урокам вывешиваются на магнитной доске. Авторы уроков, дидактических материалов к этим урокам, биологических лабиринтов сравнивают, оценивают их качество, а самое главное – у многих возникают критические замечания в свой адрес и желание исправить, улучшить качество собственных материалов.

После проведенных модельных обобщающих уроков студенты дают им глубокий, полный анализ, оценивают свою работу и однокурсников.

В оценке типов заданий студенты дают рекомендации, для каких форм учебной деятельности могут быть использованы разработанные ими биологические лабиринты: более простые по содержанию – в работе по ныне существующим учебным программам по биологии, более сложные – для работы в классах с углубленным содержанием или же на краевых биологических олимпиадах.

На наш взгляд такая форма работы студентами позволяет решить многие проблемы в их обучении. Свобода выбора материала для лабиринтов, их создание, апробация, обсуждение и подведение итогов по защите моделей обобщающих уроков, обязательным компонентом которых является региональный компонент, позволяет каждому студенту проявить творческие способности и реализовать их в содержании и форме разработанных заданий, которые могут быть использованы в различных формах как учебной так и внеучебной деятельности школьников.

Следующим этапом работы студентов является написание курсовых работ и ВКР, тематика разнообразна, но ведущее место среди них занимают работы, направленные на реализацию регионального компонента. Тематика за последние годы очень разнообразна. Это: «Характеристика ихтиофауны Амура и ее изучение с целью формирования познавательного интереса к региональным проблемам», «Некоторые аспекты регионального изучения млекопитающих в условиях краеведческого кружка». Региональный компонент как средство формирования познавательного интереса к проблемам антропогенеза (раздел «Общая биология»), «Методика применения игр в биологии» (на





региональном материале), «Экскурсии в музей как одна из форм реализации национально-регионального компонента» и многие другие.

Таким образом, содержательные линии регионального компонента с одной стороны находят реализацию в предметной подготовке по обязательным учебным предметам, дисциплинам по выбору и факультативам, а с другой стороны они являются неотъемлемой частью в подготовке будущих учителей биологии к реализации полученных биологических знаний, умений регионального характера.

### ***Библиографический список:***

1. Греханкина Л.Ф. Региональный компонент в структуре содержания образования // Педагогика, 1999. - № 8 –с. 30-34.

## **КАЧЕСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»**

*Хайбуллин Юрий Валиянович, Попова Ирина Александровна  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

Любой вид занятий, создающий условия для зарождения самостоятельной мысли, познавательной активности студента связан с самостоятельной работой. Самостоятельная работа реализуется:



- непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ;
- в контакте с преподавателем вне рамок расписания – на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.;
- в библиотеке, дома, в общежитии, на тренировке, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Таким образом, мы видим, что самостоятельной работа студентов может быть как в аудитории, так и вне нее. Тем не менее, рассматривая вопросы самостоятельной работы студентов, обычно имеют в виду в основном внеаудиторную работу. Мы знаем, что в образовательных стандартах на внеаудиторную работу отводится половина учебного времени студента, этот норматив во многих случаях не выдерживается. Количество и объем заданий на самостоятельную работу, и число контрольных мероприятий по дисциплине определяется преподавателем или кафедрой во многих случаях исходя из принципа «Чем больше, тем лучше». Не всегда согласованы по времени сроки представления домашних заданий по различным дисциплинам, что приводит к неравномерности распределения самостоятельной работы по времени. Все эти факторы подталкивают студентов к формальному отношению к выполнению работы, к списыванию и к уменьшению времени, реально затрачиваемого студентом на эту работу. Довольно распространенным стало несамостоятельное выполнение домашних заданий, курсовых проектов и работ (иногда за плату), а так же списывание и шпаргалки на контрольных мероприятиях. Многие учебные задания не настроены на активную работу студентов, их выполнение зачастую может быть осуществлено на уровне ряда формальных действий, без творческого подхода и даже без понимания выполняемых операций.

Для организации внеаудиторной самостоятельной работы необходимо составление расписания, которое должно отражать время занятий, их характер (теоретический курс, практические занятия, графические работы, чтение, тренировочный процесс, ведение дневника самоконтроля и т.д.), перерывы на обед, ужин, отдых, сон, проезд и т.д. Расписание не предопределяет содержания работы, ее содержание неизбежно будет изменяться в течение семестра. Порядок же следует закрепить на весь семестр и приложить все усилия, чтобы поддерживать его неизменным (кроме исправления ошибок в планировании, которые могут возникнуть из-за недооценки объема работы или переоценки своих сил).

При однообразной работе человек утомляется больше, чем при работе разного характера. Однако не всегда целесообразно заниматься



многими учебными дисциплинами в один и тот же день, так как при каждом переходе нужно вновь сосредоточить внимание, что может привести к потере времени. Наиболее целесообразно ежедневно работать не более чем над двумя-тремя дисциплинами.

Самостоятельные занятия требуют интенсивного умственного труда, который необходимо не только правильно организовать, но и стимулировать. При этом очень важно уметь поддерживать устойчивое внимание к изучаемому материалу. Выработка внимания требует значительных волевых усилий. Именно поэтому, если студент замечает, что он часто отвлекается во время самостоятельных занятий, ему надо заставить себя сосредоточиться. Подобную процедуру необходимо проделывать постоянно, так как это – тренировка внимания. Устойчивое внимание появляется тогда, когда человек относится к делу с интересом.

Для качественной организации самостоятельной деятельности следует правильно организовать свои занятия: 50 минут - работа, 5-10 минут - перерыв; после 3 часов работы перерыв - 20-25 минут. Иначе нарастающее утомление повлечет неустойчивость внимания.

Очень существенным фактором, влияющим на повышение умственной работоспособности, являются систематические занятия физической культурой. Организация активного отдыха предусматривает чередование умственной и физической деятельности, что полностью восстанавливает работоспособность человека. Данный вид деятельности наиболее существенно используют студенты специальности «Физическая культура». Для студентов-физкультурников довольно сложно организовать себя на изучение теоретического материала, тем более самостоятельно. В силу развитости их физических качеств и быстрого умственного утомления самостоятельную работу студентов данной категории необходимо организовывать другими способами.

Различные формы самостоятельной (индивидуальной) работы подчиняются общим целям и задачам физической культуры. В области самостоятельной спортивной деятельности большое значение приобретают средства и методы косвенного руководства и самодеятельная организация. Определяющими факторами выбора той или иной формы занятий являются личные интересы, спортивные способности и прочие обстоятельства, такие, как, например, время года, погода, наличие инвентаря и спортсооружений и т. д.

В области самостоятельной спортивной деятельности следует стремиться к высокой эффективности. Перечень форм занятий, выявленных и проанализированных в этой области, включает в себя индивидуальную ежедневную тренировку со строго определенными нагрузками под контролем врача, спортивную активность, соответствующую времени года (1-2 раза в неделю), а также дыхательную



гимнастику, пешие прогулки и различные формы гигиенических мероприятий.

Чтобы подвести эти формы самостоятельной спортивной деятельности под систему косвенного руководства, необходимо разработать нормативы и контрольные цифры для оценки результатов, пособия по организации спортивной деятельности, ознакомить занимающихся с рациональными упражнениями и игровыми формами, а также составить указания организационного характера и информационные материалы о возможностях тренировки в спортивных комплексах, пригородных зонах отдыха и т. д.

Факторами, определяющими объем, интенсивность и целенаправленность самостоятельной спортивной тренировки, являются:

- уровень потребностей и психологической ориентации;
- уровень необходимых знаний, способностей и опыта самостоятельной организации занятий, а также уровень спортивной подготовленности;
- объем и качество пропаганды;
- количество и качество тренировочных сооружений, уровень возможностей для тренировки, а также организационные формы тренировки в различных сферах жизни;
- наличие удобного и дешевого инвентаря;
- уровень социально - культурной жизни в быту и на производстве.

Различные формы двигательной активности все больше и больше вытесняют пассивный отдых и рецептивное поведение в период отпуска; наибольшее распространение получили плавание и купание, туризм, игры с мячом, лыжный спорт, катание на коньках, санный спорт. При правильном использовании климатических и иных природных условий (в особенности при перемене местопребывания) самостоятельная спортивная деятельность может оказать чрезвычайно благоприятное влияние на здоровье, физическое расслабление и радостное мироощущение.

Спецификой самостоятельной работы студентов-физкультурников является выработка навыков самоконтроля за состоянием здоровья, самочувствием, физическим развитием и физической подготовленностью. Самоконтроль осуществляется простыми и доступными приемами наблюдения и определения субъективных (самочувствие, сон, аппетит, желание тренироваться, переносимость нагрузок и др.) и объективных показателей (взвешивание, измерение частоты пульса, определение мышечной силы ручным динамометром и некоторых антропометрических параметров обычным сантиметром или ростомером – рост, окружность грудной клетки в покое, на максимальном вдохе и выдохе). Полученные данные заносят в дневник и анализируют их. Спортсменам дневник следует вести ежедневно и периодически показывать тренеру или преподавателю физического воспитания.



При субъективном самоконтроле после первых занятий физическими упражнениями отмечается боль в мышцах. Это естественная реакция на непривычную мышечную нагрузку. Занятия в этом случае нужно продолжать, но немного снизив интенсивность упражнений. Через несколько дней боль в мышцах исчезает. Боль исчезает быстрее, если использовать тепловые процедуры (душ, ванна) и самомассаж. В результате занятий может возникать и физическое перенапряжение, для которого характерны боль в области печени, слабость, головокружения. Нужно записать, какие нагрузки вызывают эти явления, скорректировать нагрузку после врачебных консультаций.

О состоянии организма можно судить, наблюдая за динамикой массы тела. В первые дни занятий физкультурой и спортом масса тела несколько уменьшается, главным образом за счет резервного жира и воды, в дальнейшем может возрасти благодаря развитию мышечной массы и затем стабилизируется.

Каждый студент-физкультурник должен знать нормальную величину массы своего тела и стараться поддерживать ее на оптимальном уровне. Важное место в дневнике самоконтроля отводится наблюдениям за частотой пульса, так как оно доступно для любого учащегося. Пульс можно считать или в течение минуты, или 30, 15 и 10 сек. с последующим пересчетом на минуту.

У спортсменов в состоянии покоя частота пульса понижается при адекватных физических нагрузках постепенно, через 6-7 мес. тренировки на 3-4 удара в 1 мин, после года занятий – на 5-8 ударов и более. Пульс во время физической нагрузки и сразу после нее может достигать 160-170 ударов в 1 мин, а иногда и больше. Чем тренированнее организм, тем быстрее пульс приходит в норму после нагрузки. При снижении уровня тренированности вследствие прекращения или уменьшения нагрузки пульс и покое вновь несколько учащается.

В состоянии переутомления пульс может быть как учащенным, так и замедленным. При этом нередко наступает аритмия, т. е. удары ощущаются через неравные промежутки времени.

Если в процессе занятий после одной и той же нагрузки уменьшается время восстановления частоты пульса к исходной величине, то это служит одним из показателей оптимальной нагрузки и роста тренированности.

### **Заключение**

Влияние самостоятельной работы студентов-физкультурников на процесс их профессионального становления определяется многофункциональностью этой составляющей образования и





обуславливает стратегию педагогического процесса, предполагающую индивидуализацию образования, развитие творческого потенциала личности, сотрудничество обучаемых и обучающихся.

Отличительной чертой самостоятельной работы студентов-физкультурников является её ярко выраженный индивидуальный характер, предполагающий многообразие и взаимосвязь всех сторон деятельности и индивидуальных особенностей обучаемых, внутренних и внешних факторов, обуславливающих их проявление, непрерывное изменение и развитие. Однако на практике индивидуализация обучения не всегда реализуется как в плане учёта индивидуальных особенностей студентов, так и в плане общей подготовки будущих специалистов. В то же время ряд фундаментальных исследований убедительно доказывает необходимость претворения в жизнь данного принципа, т.к. выявление, учёт и развитие потенциальных способностей и возможностей обучаемого является необходимой предпосылкой формирования их самостоятельности, активности и внутренней мотивации, что служит фундаментом для продуктивной самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Способность студента к самореализации требует развития мыслительных способностей, становление которых невозможно вне образовательного процесса, индивидуализация которого выступает как условие подготовки самостоятельной и творческой личности. С другой стороны, индивидуализация обучения является также и условием гибкого реагирования образования на потребности общества и личности в условиях гуманизации высшего образования.

Следовательно, особую значимость в рамках развития проблемы самостоятельной работы студентов-физкультурников имеет принцип индивидуализации обучения как источник развития у студентов самостоятельности и творческой активности, итогом сформированности которых являются инициативность в интерпретации получаемой информации, творческий подход к её запоминанию, к накоплению и использованию профессионально значимых сведений. Это является актуальной проблемой, решение которой способно дать обучаемым возможность конструктивной ориентации, имеющей важное значение в будущей профессиональной деятельности.

### ***Библиографический список:***

1. Воеводин Л.Д. Самостоятельная работа студентов над источниками - эффективное средство самообразования // Вестн. Моск. ун-та. Сер. II, Право. - 1996. - N 4. - С. 49-62.



2. **Гаврилова Г.Л.** Формирование профессиональной самостоятельности у будущего учителя в процессе обучения в вузе: (На примере преподавания в ун-те предметов общепед. цикла): 13.00.01: Автореф. дис. канд. наук / Казан. гос. пед. ин-т. - Казань, 1992. - 16с.

3. **Доветов М.Ш.** Управление самостоятельной работы студентов по профилирующим дисциплинам // Организация учебно-воспитательного процесса в условиях перестройки высш. школы. - Л., 1989. - С. 62-65.

4. **Дубовский Ю.И.** Альтернативный контроль результатов самостоятельной работы студентов // Высшая школа и ускорение социально-экономического развития страны. - Волгоград, 1992. - С. 53-55.

5. **Егорова Н.М.** Самостоятельные работы студентов педагогического вуза как средство моделирования профессиональной деятельности: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. наук (13.00.01) / [Казан. гос. пед. ун-т]. - Казань, 1996. - 17 с.

6. **Заика Е.В.** Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе: Учеб. пособие / Харьк. гос. ун-т им. А. М. Горького. - Харьков: ХГУ, 1991. - 69 с.

7. **Зубехин А.П.**, Ротыч Н. В. Самостоятельная работа студентов - залог успешной подготовки высококвалифицированного специалиста // Методы активизации познавательной деятельности студентов. - Новочеркасск, 1993. - С. 126-129.

8. **Ковальский И.** Организация самостоятельной работы студентов: [Иркут. с.-х. акад.] // Высш. образование в России. - 2000. - N 1. - 114-115.

9. **Косов А. В.** Самостоятельная работа будущих учителей как средство формирования у них организаторских умений // Самостоятельная работа студентов в вузе: теория, опыт, практика. - Калуга, 1991. - С. 51-59.

10. **Мелехов П.В.**, Приставкин В. С. Самостоятельная работа студента в системе базового высшего образования // Проблемы многоуровневой подготовки специалистов физической культуры. - Новосибирск, 1994. - С. 27.

11. Некоторые психолого-педагогические аспекты организации и управления аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работой студентов / Н. Ф. Неделько, В. Н. Проскурин, Ю. С. Исаев, И. В. Алексеев // Судеб.-мед. экспертиза. - 2000. - Т.43, N 2. - С. 34-36.

12. Самостоятельная работа студентов – важнейший компонент подготовки специалистов в системе физкультурного образования / Ю. А. Резников, Г. И. Андросов, В. М. Готлиб и др. // Теория и практ. физ. культуры. - 1989. - N 10. - С. 42-45.



## **РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

*Солонец Ирина Владимировна,  
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Качественная подготовка специалистов в современном профессиональном образовании на сегодня связывается не столько с формированием системы знаний, сколько с приобретением практических профессиональных навыков. В качестве базовой категории профессиональной деятельности выступает понятие профессиональной компетентности. Однозначного определения этой категории на сегодня нет, однако в качестве рабочего определения нами используется определение, приведенное В.В. Лебедевым: «компетентность – субъективный опыт человека, эффективно реализуемый посредством интериоризированных компетенций в определенных контекстах». При этом в практике работы субъективный опыт формируется нами в плане подготовки студентов специальности «Педагогика и психология» к осуществлению педагогической практики на четвертом курсе. В задачи практики на четвертом курсе входит получение первичных профессиональных умений по проведению занятий в средне специальных и высших учебных заведениях.

Проблема подготовки студентов к такого рода деятельности состоит в том, что отработки навыков проведения занятий (и в частности, чтения лекций и проведения семинаров) у студентов в ходе обучения не формируется. С целью подготовки студентов специальности «Педагогика и психология» уже второй год нами внедряется практика формирования квазипрофессиональной деятельности посредством организации профессиональных проб на базе изучения дисциплины «Теория обучения».

Обычно понятие профессиональная проба используется для описания системы деятельности старшеклассников-выпускников школ в рамках профессионального самоопределения. Для описания сходной системы деятельности в профессиональных учебных заведениях авторы используют иные категории, например, «моделирование профессиональной деятельности» (М.Л. Катаева), «создание учебного ситуационного центра» (А.И. Митин). Однако, на наш взгляд, понятие профессиональной пробы является более точным и ёмким, и позволяет четко отразить характер организуемой деятельности

Профессиональные пробы – это моделирование элементов конкретного вида профессиональной деятельности, имеющих завершённый вид, которое способствует сознательному и обоснованному принятию решения относительно оценки, самооценки ее выполнения; это



применивание своих индивидуальных особенностей к конкретному труду в соответствии с его требованиями.

Профессиональная проба выступает как системообразующий фактор формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности, т.е. квазипрофессиональной компетенции, которая представляет собой опыт самостоятельного проектирования форм деятельности, для решения моделируемых в обучении производственных задач и проблем. При этом студентам предоставляется возможность проявить своё умение переводить учебную ситуацию (ситуацию профессиональной пробы) в профессионально ориентированную (принятие на себя роли педагога и позиционирование себя в этой роли). Решение педагогических задач в новой для себя роли и составляет основу субъективного опыта деятельности.

Профессиональная проба как профессиональное испытание или проба сил, является добровольной формой работы студентов, но как показывает практика, привлекает от 70 до 100% студентов. Выполнение студентами третьего курса специальности «Педагогика и психология» профессиональных проб включает четыре этапа – вводный, ознакомительный, подготовительный и исполнительский (схема 1), интеграция которых позволяет воссоздать целостный образ предстоящей профессиональной деятельности.

Программа проведения профессиональных проб разрабатывалась нами с учетом и на основе выделенных этапов. Организация профессиональных проб состояла в выработке студентами внутреннего плана выполнения предстоящей деятельности: выделении наиболее трудного, определение главного и второстепенного в предстоящей работе; распределении времени, проектировке плана действий.

В основе содержательного обеспечения программы профессиональных проб лежала нормативная база АмГПУ и государственный образовательный стандарт специальности «Педагогика и психология».

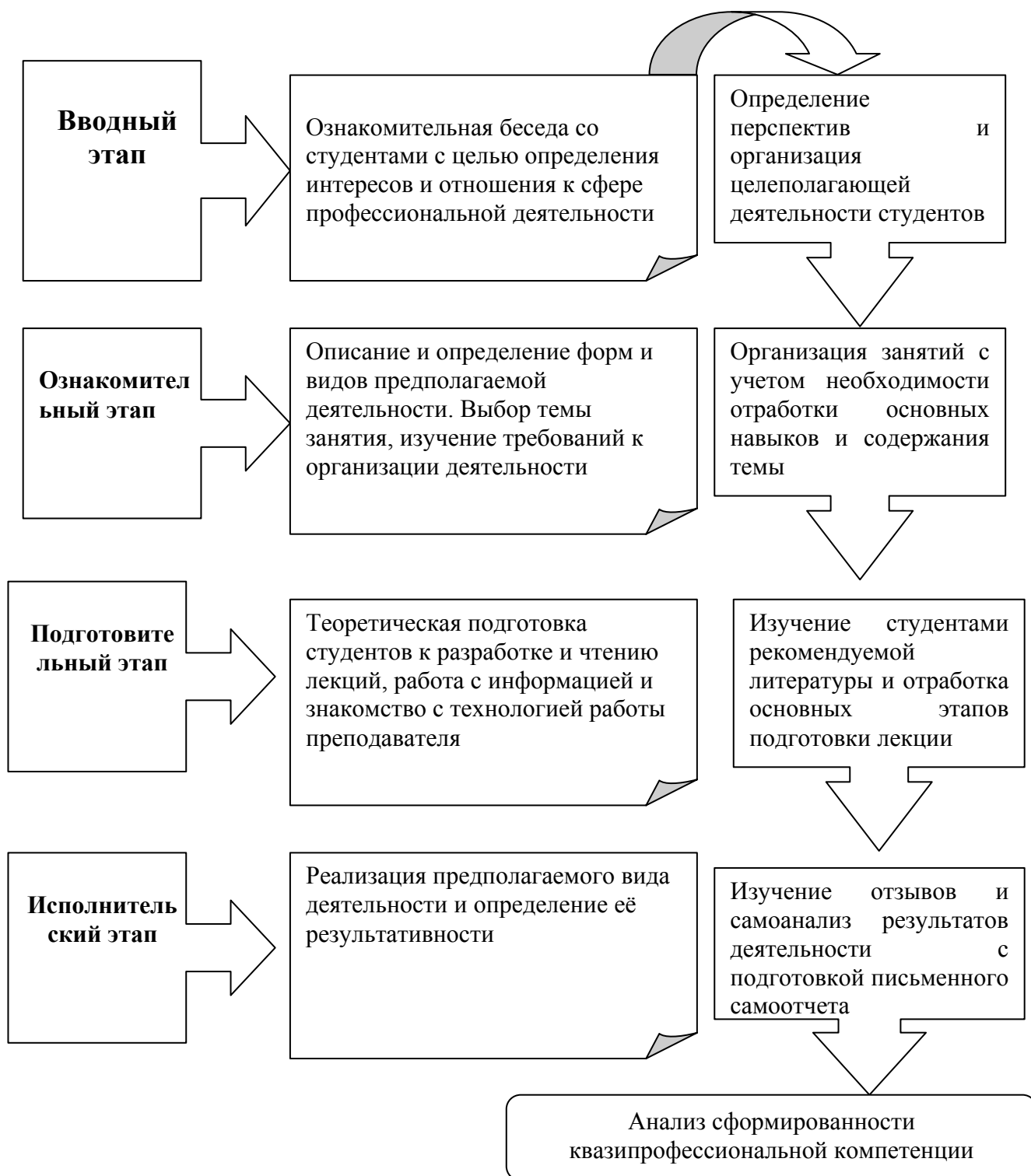
На вводном этапе изучалась сфера интересов студентов и желание принять участие в профессиональных пробах. При этом в качестве организационных моментов определялись условия: чтение лекций в рамках изучаемой дисциплины «Теория обучения» в весеннем семестре; чтение лекции в паре с другим студентом или преподавателем, или самостоятельно; допуском к чтению лекций является выполнения требований её подготовки: знакомство со стандартом организации «Лекции: виды и требования», разработки целеполагания, описание индивидуальных требований (принципов) чтения лекций, составление плана-конспекта лекции в соответствии с выбранным типом и в соответствии с требуемой структурой.

Ознакомительный этап формировался из ряда заданий, которые

выступали основой разработки лекции: осуществление целеполагания, знакомство с требованиями к подготовке и проведению лекции. В качестве основы требований выступал нормативный документ АмГПУ - стандарт организации «Лекции. Виды и требования», знакомство с которым являлось обязательным для всех студентов, изъявивших желание участвовать в пробах.

Схема 1.

### Содержание и этапы реализации профессиональной пробы







На практических занятиях студенты разрабатывали цели и задачи, применительно к своей будущей лекции, определяли роль и место дисциплины «Теория обучения» в государственном стандарте, учились анализировать учебники и учебную литературу, с целью отбора требуемого содержания.

При изучении темы «Целеполагание в обучении», например, студентам предлагалось к выбранной тематике определить цели и задачи лекции на основе предлагаемого в программе дисциплины плана лекции. В качестве примера результатов данного вида работы можно привести вариант выполнения задания студенткой Анной Н. к теме «Современные средства обучения»:

Цель: сформировать у студентов представления в области современных средств обучения.

Задачи:

1. Сообщение новых знаний в области средств обучения.
2. Систематизация и обобщение накопленных знаний, связанных со средствами обучения.
3. Развитие познавательных и профессиональных интересов в области средств обучения.

Подготовительный этап знаменовался разработкой каждым студентом собственных руководящих требований к чтению лекции, что являлось одним из заданий практического курса изучаемой дисциплины. Для подготовки этого задания студентам рекомендовалась дополнительная литература (в основном периодическая печать), отражающая современные подходы к организации данного вида деятельности. Выполнение этого задания наряду с подготовкой текста лекции, выступало допуском к проведению занятия.

Собственно ход занятия и последующее его обсуждение и анализ составляли заключительный – исполнительский – этап. Чтение лекции необходимо должно было сопровождаться внутренней и внешней рефлексией. По результатам работы студент получал тройную обратную связь: от руководителя проб в виде матрицы оценки результатов профессиональных проб, от сокурсников и результаты собственной рефлексии. На основе такой разносторонней информации студент-лектор формулировал выводы и перспективы дальнейшей работы над собой.

В такой работе в период обучения наиболее явно высвечиваются трудности, с которыми сталкиваются на производственной практике студенты не прошедшие профессиональные пробы. Во-первых, о чем отмечают все студенты, впервые читающие лекции, это трудности одновременного выполнения ряда действий: чтения лекции, отслеживание времени и темпа лекции, переключения с информации на работу с аудиторией, доской и обратно. И, во-вторых, подготовка собственно материалов лекции: в частности правильная постановка целей и задач,



правильное написание конспекта, что также демонстрирует компетентность специалиста.

Безусловно, если студент приходит на практику и демонстрирует такие промахи в своей работе, то однозначно он обрекает себя на получение оценки ниже, чем могло бы быть. В отзывах студентов, прошедших практику после профессиональных проб отмечалось, что первый опыт в рамках проб позволил научиться регулировать собственную деятельность, что значительно облегчало прохождение практики: «не было такого страха аудитории, хотя страх и был, но не паника», «оказывается, работать с доской удобнее, когда что-то объясняешь. Первый раз было трудно оторваться от листа и взяться за мел, а зря».

У метода профессиональных проб в работе со студентами есть большой потенциал. Возможными перспективными направлениями этой работы могут стать расширение спектра дисциплин и учет интересов студентов в организации такой деятельности. Поскольку выполнение профессиональных проб должно не только формировать квазипрофессиональную компетенцию, но и предполагать получение продукта, то в качестве главного продукта такой деятельности должна стать удовлетворенность студента выбранной профессией и желание достигать вершин мастерства.

### ***Библиографический список:***

1. **Вербицкий, А.А.** Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования / А.А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высшее образование сегодня – 2007 - № 12 – С. 29.

2. **Катаева, М.Л.** Моделирование профессиональной деятельности в работе со студентами / М.Л. Катаева // Школьные технологии – 2006 - № 6 – С. 106.

3. **Лебедев, В.В.** Структурирование компетенций – перспективное направление в решении проблем образования / В.В. Лебедев // Школьные технологии – 2007 - № 2 – С. 97.

4. **Митин, А.И.** Учебный ситуационный центр как средство поддержки активных методов обучения / А.И. Митин // Школьные технологии – 2007 - № 1 – С. 55.

5. **Чистякова, С.Н.** Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников / С.Н. Чистякова М.: Изд. Центр «Академия», 2005 – 128 с.

6. **Чистякова, С.Н.** Практика профессиональных проб в российских школах / С.Н. Чистякова // Школьные технологии – 2007 - № 3 – С. 86.



## **ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

*Огольцова Елена Геннадиевна, Хмельницкая Олеся Михайловна  
Карагандинский государственный технический университет  
г. Караганда, Казахстан*

Проблеме активизации методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики. Применение в практике проблемного и развивающего обучения привело к возникновению методов, получивших название «активные» в составе которых лежит диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов. Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения сыграли работы М.М.Бирштейн, Т.П.Тимофеевского, И.М.Сыроежина, С.Р.Гидрович, В.И.Рыбальского, Р.Ф.Жукова, В.Н.Буркова, Б.Н.Христенко, А.М.Смолкина, В.Ф.Комарова, А.А.Вербицкого, В.М.Ефимова.

Системно были разработаны два основных направления развивающего обучения: психолого-педагогическая система В.В. Давыдова и дидактическая система Л.В. Занкова. В системе Л.В. Занкова были заложены принципы проведения обучения на высоком уровне трудности, быстром темпе прохождения учебного материала, повышения теоретических знаний. Данная система обучения должна развивать мышление, эмоциональную сферу обучаемых, учить понимать и выделять общий смысл, основное содержание читаемого, но эта система повлекла за собой увеличение объема учебного образования и усложнила его теоретический уровень, что привело к перегрузке обучения и отрицательно сказалось на качестве успеваемости обучаемых. Акцент на овладение теоретическими знаниями в процессе обучения отрицательно сказался на выработке практических умений и навыков. В связи с этим не все из предложенных Л.В. Занковым принципов обучения утвердились в педагогической науке [1].

Система развивающего обучения В.В. Давыдова направлена на познавательную деятельность обучающихся. Если в традиционной системе обучение направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому, то в системе обучения В.В. Давыдова, наоборот, от общего к частному, от абстрактного к конкретному; знания усваиваются путем анализа усвоения. Обучаемые учатся обнаруживать в учебном материале основное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний, это отношение они воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучить свойства учебного материала в чистом виде; обучаемые учатся переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их



во внешнем плане и обратно. Данная система получила всестороннее применение в практике обучения [2].

М.А. Данилов, В.П. Есипов в своей работе «Дидактика» сформулировали определенные правила активизации процесса обучения, отражающие некоторые принципы организации проблемного обучения: вести обучающихся к обобщению, а не давать им готовых определений, понятий; эпизодически знакомить обучающихся с методами науки; развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий. В этих направлениях хорошо выражена цель преподавания, но не указан процесс обучения, средства и пути достижения цели. В 1965г. М.Н.Скаткин, анализируя исследования по активизации процесса обучения, акцентирует внимание на практике педагогов-новаторов и говорит о начале его исследования как нового направления в дидактике [3].

Свой вклад в развитие активных методов обучения внесли А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, М.М. Леви. Но данные исследования по активным методам проводились, прежде всего, на материале школьного обучения, что затруднило внедрение активных методов в вузе, так как требовалась определенная адаптация для теории активных методов к вузовскому дидактическому процессу. А.М. Матюшкин в своих работах обосновал необходимость использования активных методов во всех видах учебной работы студентов, ввел понятие диалогического проблемного обучения как наиболее полно передающего сущность процессов совместной деятельности преподавателей и студентов, их взаимной активности в рамках «субъект-субъективных» отношений.

В основе исходных положений теории активных методов обучения находится концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А.Н. Леонтьевым, в которой познание определяется как деятельность, направленная на освоение предметного мира. Следовательно, она есть предметная деятельность. Вступая в контакт с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом как познания мира (обучения и самообучения), так и воздействия на него [4].

С точки зрения педагогики, методы активного обучения как средство развития познавательной активности студентов можно разделить на три группы методов, наиболее интересных для использования в целях управления формирования мышления. Эти методы программированного обучения, проблемного обучения, интерактивного (коммуникативного) обучения. Такова классификация данная В.Я. Ляурес.

Во время такого занятия от преподавателя требуется гораздо больше активности и творчества, чем тогда, когда оно проходит пассивно, в форме пересказа вычитанных в книгах или давно известных истин.



Интерактивные методы будут иметь наибольший эффект не только обучающийся, но и воспитательный, когда преподаватель будет влиять на обсуждение не только высказываний научно-аргументированной точки зрения, но и выражением своего личного отношения к проблеме, своей мировоззренческой и нравственной позиции. Формы участия преподавателя в дискуссии студентов могут быть самыми разнообразными, но ни в коем случае не навязыванием своего мнения. Лучше всего это делать путем тонко рассчитанного управления ходом дискуссии, через постановку проблемных вопросов, требующих продуктивного мышления, творческого поиска истины. Преподаватель высказывает свою точку зрения лишь в порядке извлечения выводов из высказываний студентов и аргументированного опровержения ошибочных суждений. Его позиция может совпадать с мнениями студентов, поскольку они появились в результате наводящих вопросов преподавателя. Такими приемами можно не просто направлять содержательную, интеллектуально-познавательную сторону обсуждения теоретических вопросов, но и конструировать совместную продуктивную деятельность, тем самым влияя на личностную позицию студентов, превращая их учебную деятельность в учебно-воспитательную.

К методам интерактивного обучения могут быть отнесены следующие: эвристическая беседа, метод дискуссии, мозговая атака, метод круглого стола, метод деловой игры, конкурсы практических работ с их обсуждением и некоторые другие, применяемые отдельными преподавателями-энтузиастами активных методов обучения.

Эвристическая беседа. Метод получил название от восходящего к Сократу методу обучения «эвристика» (нахожу, открываю, отыскиваю). По своей психологической природе эвристическая беседа – это коллективное мышление или беседа как поиск ответа на проблему. Поэтому в педагогике этот метод принято считать методом проблемного обучения.

Дискуссия как метод обучения стала применяться в последние годы, когда была провозглашена гласность и были сняты запреты на плюрализм мнений не только по вопросам житейским, но и по проблемам теорий, политики, идеологии. Метод дискуссии представляет собой специально запрограммированное свободное обсуждение теоретических вопросов учебной программы, которые обычно начинаются с постановки вопроса.

Метод дискуссии используется в групповых формах занятий, на семинарах-дискуссиях, семинарах-практикумах, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий, на практических и лабораторных занятиях, когда студентам нужно высказаться. Иногда практикуются и лекции-дискуссии, когда лектор по ходу изложения материала обращается к аудитории с отдельными вопросами, требующими коротких и быстрых ответов. Дискуссия в полном смысле на лекции развернуться не может, но дискуссионный вопрос, вызвавший сразу несколько разных ответов из





аудитории, уже создает психологическую атмосферу коллективного размышления и готовности внимательно слушать рассуждения лектора, отвечающего на дискуссионный вопрос.

Метод «мозговой атаки» как метод обучения еще не успел прижиться в практике вузовского преподавания. Само название метода родилось в системе управления, а также в сфере научных исследований. Он широко применяется в экономической управленческой деятельности. Суть этого метода заключается в поиске ответа специалистов на сложную проблему посредством интенсивных высказываний всевозможных приходящих в голову идей, догадок, предложений. «Золотое правило» мозговой атаки – ничего из произнесенного участниками разговора не подвергать сомнению, не критиковать, а обеспечить полную свободу высказывания любых идей.

Метод «круглого стола» был заимствован педагогикой из области политики и науки. «Круглые столы» организуются обычно для обсуждения какой-нибудь проблемы представителями разных политических и научных направлений. В обучении метод «круглого стола» используется для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путем рассмотрения их в разных научных аспектах, с участием специалистов разного профиля.

Метод «деловой игры». Первоначально появился не в системе образования, а в практической сфере управления. Сейчас деловые игры применяются в самых различных областях практики: в исследовательской работе, в процессе проективных разработок, при коллективной выработке решений и в военном деле. В вузовской подготовке специалистов разного профиля деловая игра применяется чаще всего для обучения управленческой деятельности. Суть метода деловой игры как метода обучения заключается в учебном моделировании ситуации той деятельности, которой предстоит обучить учащихся, чтобы на моделях, а не на реальных объектах учить будущих специалистов выполнять соответствующие профессиональные функции.

Применение системы методов и средств обучения меняет традиционность занятия, требует соблюдения основных элементов методики, в число которых входит подготовка обучающихся к активному восприятию учебного материала, постановка вопросов и творческих заданий, проведение различных форм закрепления. Такой подход интенсифицирует труд преподавателя и обучающегося, увеличивает возможности педагога как организатора, наставника, освобождает его на занятиях от большого объема чисто технической работы, увеличивая время для творческой.

Технология активного обучения требует активной подготовки к занятию, однако затраты усилий окупаются более высокой



эффективностью занятий, увеличивают творческий потенциал преподавателя и повышают интерес студента к учебе.

Активные методы обучения, являющиеся одним из наиболее перспективных путей совершенствования подготовки специалистов на основе принципов проблемности и моделирования профессиональной деятельности, имеют характерные особенности, отличающие их от традиционного, пассивно навязанного обучения. Во-первых, активные методы обучения принудительно, самой технологией учебного процесса активизируют мышление обучаемых. Во-вторых, активность обучаемого данными методами длительная и устойчивая. В-третьих, активные методы обучения обслуживают самостоятельное принятие студентами творческих по своему содержанию эмоционально окрашенных и мотивационно оправданных действий и решений. В-четвертых, какой бы из активных методов обучения ни применялся, процесс обучения в этих случаях имеет коллективную основу (взаимодействие с преподавателем и с другими обучаемыми) и строится по определенному алгоритму. В-пятых, активные методы обучения представляют собой интенсивные методы, повышающие результативность обучения не за счет увеличения объема перерабатываемой информации, а благодаря глубине и скорости ее переработки [5].

Активные методы обучения подразделяются на неимитационные и имитационные.

Неимитационные активные методы обучения включают в себя проблемную лекцию, проблемно-активно-практическое или лабораторное занятие, активно проводимый семинар, самостоятельное курсовое или дипломное проектирование, производственную практику-стажировку на рабочем месте, использование обучающих контролирующих машин и программ, активно-групповые консультации, олимпиады, студенческие научные конференции, социологическое тестирование и анкетирование и т.д. Все они отличаются ориентированностью на проблемность, интенсификацию логико-познавательной деятельности обучаемых, но и в то же время отсутствует имитация реальных обстоятельств в условной ситуации.

Имитационные активные методы обучения, в свою очередь, подразделяются на неигровые и игровые.

К неигровым относятся метод конкретных ситуаций, имитационные упражнения на нахождение студентами известного преподавателю решения, тренинг. Сущность указанных методов заключается в моделировании реальных объектов и ситуаций без наличия свободной игры, переменных величин и исполнения ролевых функций.

К игровым имитационным активным методам обучения относятся деловые (управленческие) игры, метод разыгрывания ролей. Как показывает само название, существенное отличие указанных методов



заключается в том, что они базируются на игровой функциональной основе, т.е. игровых элементах, связях, отношениях.

А.А. Вербицкий определяет деловую игру как форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирование тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. Такое воссоздание достигается за счет знаковых средств, моделей и ролей, играемых другими людьми. При правильной организации игры обучающийся выполняет профессиональную деятельность, т.е. деятельность профессиональную по форме, но учебную по своим результатам и основному содержанию. Нельзя забывать, что имитационная учебная модель всегда упрощает реальную ситуацию и особенно часто за счет лишения ее динамичности, элементов развития [6].

Как в методическом плане реализуются теоретические положения психологии активных методов проблемного обучения, т.е. как создаются для студента проблемные ситуации, чтобы у него возникла потребность к решению интеллектуальной задачи, желание мыслить? Содержанием учебной проблемы выступает противоречие между известным знанием и неизвестным. Поиск неизвестного – эта система познавательных, мыслительных действий, логически подводящая к обнаружению скрытых в условии задачи связей и отношений.

Эффективность обучения зависит от уровня познавательной активности личности в процессе обучения, без развития его познавательного интереса эта задача не только трудна, но практически не возможна.

Активных методов в педагогике много. Есть в преподавании каждого учебного предмета свои специфические методы, которые активизируют мышление учащихся при решении учебных задач по профилю данной дисциплины. Есть и более общие. Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требований к учебной деятельности студента и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. Анализ теоретических исследований по проблеме организации вариативных форм учебной деятельности с использованием методов активного обучения в вузе позволил установить, что именно активные методы обучения и есть ответ дидактики на потребность естественных законов усвоения знаний, открытых психологической наукой, и именно они обеспечивают утверждение системы развивающего обучения в вузе.

### ***Библиографический список:***

1. **Занков Л.В.** Обучение и развитие. – М., 1985.
2. **Давыдов В.В.** Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.



3. **Балаев А.А.** Активные методы обучения. – М.: Проф. издат., 1986.
4. **Педагогика** / Под ред. П.И.Пидкасистого. – М., 1995.
5. Вопросы научно-исследовательской работы и образовательной практики высшей школы. Межвузовский сборник научных работ. – Ессентукский ИУБиП, 2002. – 74с.
6. **Вербицкий А.А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1993.

## **МОНИТОРИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ**

*Донских Надежда Васильевна*

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

Под мониторингом в современной педагогической науке понимают процесс длительного и целенаправленного отслеживания хода и результатов образовательного процесса, профессионально-личностного развития будущих специалистов на основе использования диагностических методик.

Мониторинг профессионально-личностного развития можно условно разбить на несколько этапов, каждый из которых характеризуется специфическими задачами, инструментарием и узловыми параметрами отслеживания.

Основными задачами мониторинга на *первоначальном этапе* обучения студентов были: отслеживание адаптации студентов к условиям жизни в образовательном учреждении; установление исходного уровня профессионально-личностного развития будущих педагогов; изучение потребностей студентов, их духовных ценностей, а также возможностей образовательного учреждения для индивидуально-личностного становления каждого из них, развития наиболее сильных качеств характера, интересов и склонностей будущих специалистов.

На *основном этапе* обучения одной из задач мониторинга было отслеживание изменений по конкретным параметрам профессионально-личностного развития и обеспечение оперативной информацией участников образовательного процесса для коррекции этого развития.

На этом этапе наибольший интерес для нашего исследования представляли узловые параметры мониторинга, связанные с профессиональными качествами студентов: интерес к профессиональной деятельности; понимание детей; владение умениями и навыками самоорганизации, самообразования и самовоспитания; сформированность



нравственных качеств; умение общаться с детьми, родителями и коллегами по работе; умение планировать образовательную деятельность; профессионально-речевое развитие; организаторские способности; частота проявления элементов творчества в профессиональной деятельности; инициативность; восприимчивость к новому, нетрадиционному; владение мимикой, жестами, эмоциональным состоянием; отношение к учебе.

Главной задачей мониторинга на *завершающем этапе* подготовки специалиста явилось изучение степени готовности студента к выполнению профессиональной деятельности. Уровень профессионально-личностного развития специалиста оценивался на основе пяти важнейших критериев: духовности, профессиональной компетентности, операционно-технологической готовности к профессиональной деятельности, творческой активности и способности к адаптации.

Были определены такие показатели *духовности*:

- осознанный интерес к профессиональной деятельности;
  - умение общаться, способность к оптимальному взаимодействию с окружающими;
  - умение понимать людей;
  - владение умениями и навыками познания и самообразования, самовоспитания;
  - умения и навыки рефлексии;
  - сформированность важнейших нравственных чувств (чести, совести, долга, ответственности, такта и др.) и качеств;
  - глубина усвоения духовных ценностей;
  - сформированность и цельность личности (единство слова и дела, чувств).
- Показатели *профессиональной компетентности*:
- способность к прогнозированию (умение планировать работу, предвидеть затруднения, предсказывать ход событий и др.);
  - успешность деятельности (частота успеха, уровень достижений);
  - степень осознанности деятельности (работа с опорой на научные знания, понимание смысла деятельности);
  - понимание мотивов деятельности людей;
  - опора в деятельности на знание возрастных и индивидуальных особенностей детей;
  - умение правильно ставить стратегические, тактические и оперативные задачи, принимать оптимальные решения.

Показатели *операционно-технологической готовности* к профессиональной деятельности:

- многообразие активно используемых в профессиональной деятельности форм, методов и приемов работы;
- способность решать сложные профессиональные задачи;
- степень целесообразности в действиях;
- оптимальность использования средств обучения и воспитания;





- способность работать по, разным методическим системам, технологиям;
- степень овладения диагностическими умениями и навыками;
- степень овладения исследовательскими умениями и навыками;
- речевое развитие студента;
- организаторские способности.

Показатели *творческой активности*:

- частота проявления элементов творчества в профессиональной деятельности;
- уровень сложности продуктов творчества;
- предметная направленность творчества;
- умение «заражать» своим творчеством детей;
- умение развивать творческие способности детей.

Нами были определены следующие три уровня сформированности профессионально-значимых качеств студентов по педагогической практике. *Высокий уровень* предполагает выраженность всех профессионально-значимых качеств студентов, таких как: духовность, компетентность, операционно-технологическая готовность, творческая активность.

*Средний уровень* характеризуется наличием некоторых недостатков, например, таких как: не проявляется необходимое умение в управлении классом; недостаточное общение, сотрудничество с детьми на уроке; не проявляется ярко творческий подход; недостаточно стимулируется и используется активность учащихся.

*Низкий уровень* проявляется в неумении практиканта самостоятельно спланировать и провести урок; практикант допускает ошибки; не умеет работать с доской; недостаточно сочетает индивидуальную и коллективную работу (студент, работая с одним учеником, оставляет без внимания класс).

В процессе мониторинга по педагогической практике приняли участие 82 студента и 21 методист. Получено 2460 ответов респондентов. Данные представлены в таблицах на диаграммах.

По специальности 050709 «Преподавание в начальных классах» в мониторинге принимало участие 17 студентов. Получены следующие результаты (таблица 1. Рис. 1).

Таблица 1

| Уровни сформированности профессионально-значимых качеств студентов (%) | Духовность    |               | Компетентность |               | Операционно-технологическая готовность |               | Творческая активность |               |
|------------------------------------------------------------------------|---------------|---------------|----------------|---------------|----------------------------------------|---------------|-----------------------|---------------|
|                                                                        | 2 год обучен. | 3 год обучен. | 2 год обучен.  | 3 год обучен. | 2 год обучен.                          | 3 год обучен. | 2 год обучен.         | 3 год обучен. |



|         |    |    |    |    |    |    |    |    |
|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Низкий  | 25 | 0  | 16 | 0  | 12 | 0  | 29 | 0  |
| Средний | 47 | 42 | 71 | 28 | 78 | 29 | 53 | 31 |
| Высокий | 28 | 58 | 13 | 72 | 10 | 71 | 18 | 69 |

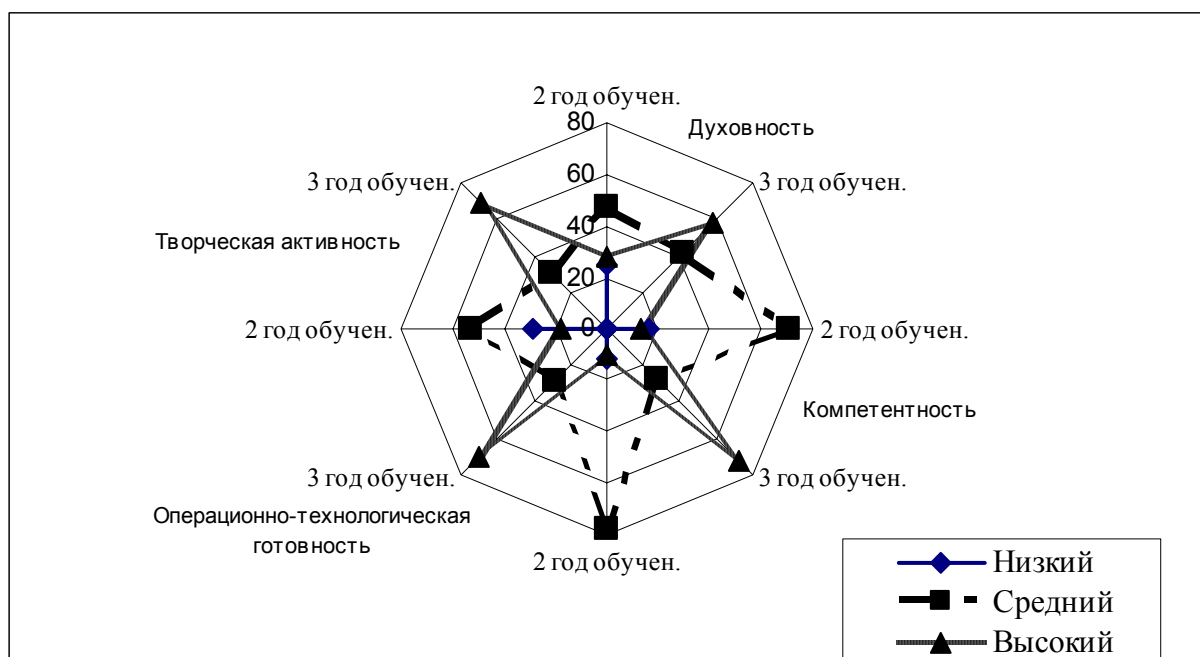


Рис. 1. Результаты замеров уровня развития профессионально значимых качеств студентов специальности «Преподавание в начальных классах»

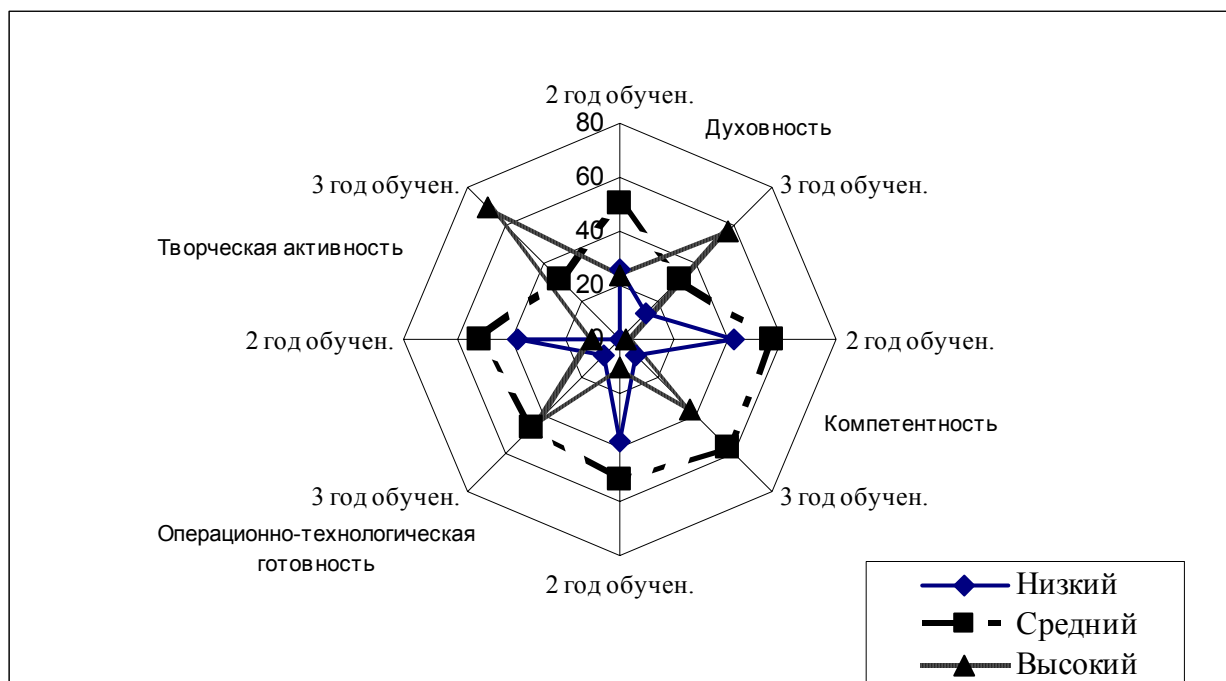
Как свидетельствуют сравнительные данные результатов второго и третьего года обучения (высокий уровень) просматривается увеличение развития:

- духовных качеств студентов на 30%;
- компетентности на 59%;
- операционно-технологической готовности на 61%;
- творческой активности на 51%.

В мониторинге по специальности 050303 «Иностранный язык» приняло участие 24 студента. Результаты представлены в таблице 2 и на рис. 2.

Таблица 2

| Уровни сформированности профессионально-значимых качеств студентов (%) | Духовность    |               | Компетентность |               | Операционно-технологическая готовность |               | Творческая активность |               |
|------------------------------------------------------------------------|---------------|---------------|----------------|---------------|----------------------------------------|---------------|-----------------------|---------------|
|                                                                        | 2 год обучен. | 3 год обучен. | 2 год обучен.  | 3 год обучен. | 2 год обучен.                          | 3 год обучен. | 2 год обучен.         | 3 год обучен. |
| Низкий                                                                 | 26            | 13            | 42             | 8             | 38                                     | 8             | 38                    | 8             |
| Средний                                                                | 50            | 31            | 56             | 56            | 52                                     | 46            | 52                    | 46            |
| Высокий                                                                | 24            | 56            | 2              | 36            | 10                                     | 46            | 10                    | 46            |



Сравнение результатов второго и третьего года обучения (высокий уровень) показало увеличение развития:

- духовных качеств студентов на 32%;
- компетентности на 34%;
- операционно-технологической готовности на 36%;
- творческой активности на 36%.

По специальности 050720 «Физическая культура» в мониторинге приняло участие 26 студентов. Результаты представлены в таблице 3 и на рис. 3.

Таблица 3

| Уровни сформированности профессионально-значимых качеств студентов (%) | Духовность    |               | Компетентность |               | Операционно-технологическая готовность |               | Творческая активность |               |
|------------------------------------------------------------------------|---------------|---------------|----------------|---------------|----------------------------------------|---------------|-----------------------|---------------|
|                                                                        | 2 год обучен. | 3 год обучен. | 2 год обучен.  | 3 год обучен. | 2 год обучен.                          | 3 год обучен. | 2 год обучен.         | 3 год обучен. |
| Низкий                                                                 | 18            | 5             | 26             | 5             | 21                                     | 6             | 23                    | 6             |
| Средний                                                                | 54            | 28            | 61             | 29            | 65                                     | 35            | 58                    | 33            |
| Высокий                                                                | 28            | 67            | 13             | 66            | 14                                     | 59            | 19                    | 61            |

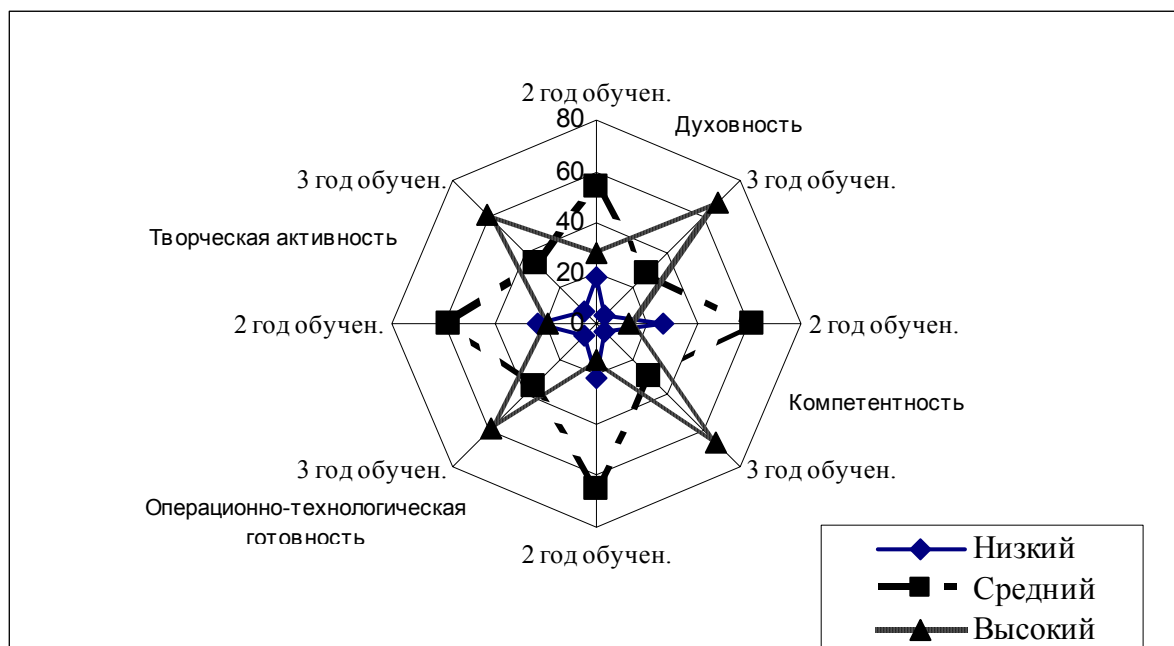


Рис. 3. Результаты замеров уровня развития профессионально значимых качеств студентов специальности «Физическая культура»

Таким образом, сравнительные данные, представленные в таблицах 1-3 и на рисунках 1-3 свидетельствуют о том, что уровень сформированности профессионально-значимых качеств будущего учителя значительно возрос по сравнению с начальным этапом исследования.

### ***Библиографический список:***

1. **Ерыгин Ю.А.** Педагогическая практика в профессиональной подготовке учителя начальных классов // Начальная школа. – 2003. – № 2. – С. 28-30.
2. **Ибрагимов Г.И.** Качество подготовки специалистов среднего звена: проблемы формирования критериев оценки // СПО. – 2003. – № 6. – С. 9.
3. **Решетников П.Е.** Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304с.
4. **Скамницкий А.А.** Формирование системы обеспечения качества подготовки специалистов среднего звена как основное направление модернизации среднего профессионального образования // СПО. – 2003. – № 6. – С. 3-8.
5. **Суркова А.В.** О формировании профессионально значимых качеств будущих специалистов. – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2004. – С. 139-144.
6. **Широкова М.В.** Мониторинг профессионально-личностного развития студентов в процессе подготовки будущих специалистов. – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2004. – С. 132-139.



## **КРОССВОРД КАК ФОРМА РУБЕЖНОГО КОНТРОЛЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕДАГОГИКИ В ВУЗЕ**

*Гинзбург Людмила Ивановна, Понкратенко Галина Федоровна  
Амурский гуманитарно-педагогический университет  
г. Комсомольск-на-Амуре, Россия*

В современном образовательном пространстве возникла необходимость в подготовке профессионально компетентных, социально активных и конкурентоспособных специалистов, готовых обеспечить обществу устойчивое, безопасное и успешное развитие. В связи с этим задача современного вуза – подготовка конкурентоспособного специалиста.

Постоянно увеличивающийся информационный поток, сопровождающий жизнь современного человека и студента заставляет преподавательский корпус пересматривать традиционные формы работы, переосмысливать содержание образования, создавая условия не только для овладения набором знаний, умений и навыков, но и умений их применять в реальной жизни, реальной ситуации.

Необходимо акцентировать внимание на том, что развитие науки, общества, новых технологий идет настолько стремительно, что новые знания достаточно быстро теряют свою актуальность, устаревают. Н.В. Коробова, к.ф.н., методист Мценского филиала ГОУ ВПО «ОрелГТУ» отмечает, что сегодня для многих специалистов стал привычен термин «период полураспада знаний» – промежуток времени, за который знания устаревают на 50%. Так, в сфере высоких технологий этот период составляет два года, в других он может достигать шести-восьми лет. Но в любом случае он очень короткий и постоянно сокращается.

В связи с этим в последнее десятилетие активно внедряются инновационные методики, использующие новые, прогрессивные технологии. Вместе с тем, можно использовать проверенные формы и методы работы, привнося в них элемент творчества, нестандартности, что также эффективно влияет на развитие думающих молодых людей, способных творчески, нестандартно подходить к решению проблем, принимать самостоятельные решения.

В современной высшей школе существует достаточно большой арсенал приемов, методов и форм, актуализирующих творческую активность студентов. Среди них, несомненно, достойное место занимает такой вид, как решение и составление кроссвордов.

Кроссворд – удобная форма активизации мышления студентов. Поддержание познавательной активности студентов в ходе контроля за уровнем знаний – важное условие успешности учебного процесса. Однако известно, что повторное воспроизведение обучающимися учебного





материала, будучи важным в плане закрепления и контроля, снижает интерес к предмету, если проводится дублирующим образом и в форме простого повторения. Оживить опрос и активизировать в процессе его работу студентов могут занимательные формы проверки усвоения фактического материала – кроссворды. Работать с ними можно с первого курса. Первоначально вводя кроссворды в практику преподавания педагогических дисциплин, следует познакомить студентов с видами кроссвордов, пояснить алгоритм их решения и составления. Все многообразие кроссвордов можно разделить по двум признакам:

| по содержанию                                                                                                                                                                                                                     | по оформлению                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Тематический<br>Полиглот<br>Алфавитный<br>Юмористический<br>С фрагментами<br>Ребусный<br>Рассыпной<br>Слогокроссворд<br>Двухбуквенный<br>Символьный<br>Реверсивный<br>Дуальный<br>С нестандартным определением или<br>заполнением | Классический<br>Белый<br>С перегородками<br>Сканворд<br>Италика и готика<br>Обратный<br>Бесконечный<br>Координатный<br>Скользкий<br>Словарный<br>Линейный<br>Чайнворд<br>Кроссчайнворд<br>Косой и круговой<br>Сотовый<br>Объемный<br>Трехмерный, куб<br>Колодец<br>Переходные (содержат признаки<br>нескольких групп) |

Относительную трудность при использовании кроссвордов в учебном процессе представляет их вычерчивание. Решая кроссворд на занятии, можно предварительно начертить кроссворд и написать текстовое пояснение на доске. Более целесообразным представляется его показ и работа с ним посредством интерактивной доски или компьютера. Также можно использовать кроссворды в виде кармашков, лицевая часть которых представляет собой трафарет с прорезями вместо букв, а на изнаночной стороне напечатаны задания для решения. Внутри кармашка вложен чистый листок с фамилией студента. Такой кармашек позволяет многократно использовать одну и ту же сетку-решетку кроссворда для индивидуальной работы. В процессе подготовки к решению кроссворда студенту необходимо тщательно прорабатывать теоретический и практический материал, обращаться не только к лекциям и учебникам, но и к дополнительной и справочной литературе. При самостоятельном



составлении кроссвордов самими студентами достигается не менее значимый эффект. Для этого студенты актуализируют и систематизируют полученные знания, группируют слова по количеству букв и пр. Затем кроссворд создается на черновике, работает логика и сообразительность студентов, усидчивость и стремление завершить начатое дело, упорство и целеустремленность. При оформлении работы развиваются творческие, художественные и эстетические способности студентов. Если работа проводится на компьютере, то межпредметные связи и применение ранее полученных знаний становятся еще более наглядными и осязаемыми. Как правило, в основном студенты неформально подходят к выполнению данного задания. Необходимо отметить, что кроссворды можно использовать с успехом как для фронтальной, так и для индивидуальной работы со студентами. Таким образом, опыт использования такой формы работы при изучении педагогических дисциплин позволяет выделить следующие преимущества:

- повторение изученного материала с выходом на более глубокий уровень проработки;
- освоение студентами базовых понятий дисциплины;
- расширение активного словарного запаса;
- творческая и исследовательская работа над словом;
- приобретение практических навыков правильного и точного формулирования вопросов и заданий и как итог – развитие грамотной культурной речи;
- творческое отношение к заданию, способствующее развитию креативного мышления студентов, выработке ими нестандартного решения;
- повышение интереса к дисциплине и равнодушие к результатам своей работы.

Так, например, при изучении темы «Научные основы управления» в курсе «Управление образовательными системами» можно составлять кроссворд, используя понятия, функции управления (прогнозирование, программирование, планирование, анализ, контроль, организация, корригирование, стимулирование и др.).

При работе над темой «Принципы управления» можно использовать следующие понятия: централизация, децентрализация, единоначалие, коллегиальность, права, обязанности, ответственность, системность, целостность, демократизм, гуманизм и др. Интересно можно составить кроссворд по теме «Формы методической работы в школе». Такие понятия как педсовет, кафедра, конференция, аттестация, категория и другие также помогут студентам более глубоко изучить и закрепить материал. Целесообразно кроссворд использовать как форму текущего и рубежного контроля по окончании изучения материала раздела.



Опыт использования такой формы работы показывает, что у студентов расширяется активный словарный запас, когда они осваивают базовые понятия дисциплины; проявляется творческий подход, приобретаются практические навыки правильного и точного формулирования вопросов и заданий; развивается креативное мышление; вырабатываются нестандартные решения. В результате – повышение интереса к дисциплине и неравнодушие к результатам своей работы.

Таким образом, использование такой формы работы как решение и составление тематических кроссвордов, позволяет добиться более качественного усвоения материала дисциплин педагогического цикла при повышении заинтересованности студентов в результатах работы и развития их творческого потенциала.



## СПИСОК УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

**Баена Светлана Геннадьевна** – аспирантка, начальник отдела сопровождения и развития образовательных программ (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Веклич Светлана Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета технологии и дизайна (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Верхотурова Ирина Александровна** – старший преподаватель кафедры теории и методики технологического образования (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, факультет технологии и дизайна);

**Гинзбург Людмила Ивановна** – доцент кафедры педагогики и инновационных образовательных технологий (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Горчакова Наталья Викторовна** – директор МОУ Межшкольный учебный комбинат № 1 (г. Комсомольск-на-Амуре);

**Гринченко Валентина Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, кафедра педагогики и инновационных образовательных технологий);

**Гэ Янь** – аспирантка (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Данюкова Надежда Александровна** – доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, естественно-географический факультет, кафедра биологии);

**Дегтяренко Виктор Михайлович** – кандидат педагогических наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, кафедра теории и методики технологического образования);

**Донских Надежда Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, институт педагогики и психологии, кафедра педагогики);

**Зайцева Надежда Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, директор института непрерывного образования (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Ким Виктория Валентиновна** – кандидат философских наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, факультет истории и юриспруденции, кафедра философии и социально-политических дисциплин);

**Копылова Валерия Геннадьевна** – методист отдела менеджмента качества (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);



**Моисеев Михаил Игоревич** – аспирант, ассистент кафедры педагогики и инновационных образовательных технологий (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Никитин Александр Георгиевич** – доктор философских наук, профессор, проректор по учебной работе (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Огольцова Елена Геннадьевна** – преподаватель кафедры СГД (Карагандинский государственный технический университет);

**Понкратенко Галина Федоровна** – кандидат педагогических наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, кафедра педагогики и инновационных образовательных технологий);

**Попова Ирина Александровна** – кандидат биологических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики физической культуры и спорта (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, институт педагогики и психологии);

**Ремизов Геннадий Михайлович** – кандидат химических наук, доцент, декан естественно-географического факультета (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Саливон Елена Геннадьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела менеджмента качества (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Самодурова Татьяна Вячеславовна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, институт педагогики и психологии);

**Сардыко Анна Вячеславовна** – аспирантка, методист отдела менеджмента качества (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет);

**Седова Наталья Ефимовна** – доктор педагогических наук, профессор (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, кафедра педагогики и инновационных образовательных технологий);

**Соболевская Светлана Николаевна** – методист МОУ Межшкольный учебный комбинат № 1 (г. Комсомольск-на-Амуре);

**Солонец Ирина Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, институт педагогики и психологии, кафедра педагогики);

**Старцева Анна Сергеевна** – аспирантка, старший мастер кафедры теории и методики технологического образования (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, факультет технологии и дизайна);





**Суворов Вячеслав Владимирович** – кандидат медицинских наук, доцент (Барнаульский государственный педагогический университет, кафедра основ медицинских знаний и охраны здоровья детей);

**Хайбуллин Юрий Валиянович** – мастер спорта, доцент (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, кафедра физического воспитания и спорта);

**Цибиров Александр Михайлович** – кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры математики и информатики (Алтайская академия экономики и права);

**Шелковникова Наталья Владимировна** – кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой истории и юриспруденции (Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, факультет истории и юриспруденции).



Научное издание

**РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В  
СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**МАТЕРИАЛЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**

(г. Комсомольск-на-Амуре, 10-20 февраля 2009 года)

---

Сдано в печать: 24.03.2009 г.

Подписано к печати: 24.03.2009 г.

Печать офсетная. Бум. Тип. № 2. Формат 60\*84 1/16  
Усл. п. л. 9,18 Уч. изд. л. 9,98 Тираж: 50 экз. Заказ №

Издательство Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет: 681000, г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 17 корпус 2.

Отпечатано в типографии издательства АмГПУ: 681000,  
г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 17 корпус 2.