



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АМУРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГОУ ВПО «АмГПУ»)

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

**МАТЕРИАЛЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**
(г. Комсомольск-на-Амуре, 10 - 20 декабря 2007 года)

Комсомольск-на-Амуре
2008

Печатается по решению редакционно-издательского совета ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет».

УДК 378
ББК 74.58
Р 17

Редакционная коллегия:

А.Г. Никитин, В.С. Бавыкин, Е.Г. Саливон

Р 17 Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции (г. Комсомольск-на-Амуре, 10 - 20 декабря 2007 года).- Комсомольск-на-Амуре: Изд-во Амурского гуманит.-пед. гос. ун-та, 2008. – 163 с.

ISBN 978-5-85094-270-0

Компьютерная верстка:
Копылова В.Г.
Родина Н.В.

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 978-5-85094-270-0

© Коллектив авторов, 2008
© Издательство и оформление.
Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

В последние годы проблеме качества образования во всем мире уделяется все большее внимание. Руководители государств, органов управления образованием и руководство высших учебных заведений высказывают озабоченность по вопросу достижения высокого уровня образования выпускниками вузов.

Революционное изменение технологий, опирающихся на высочайший уровень интеллектуальных ресурсов и связанная с этим геополитическая конкуренция ведущих стран мира за такие ресурсы, становится важнейшим фактором, определяющим не только экономику, но и политику нового века. Безусловно, такая глобальная проблема не может решаться на уровне отдельно взятого образовательного учреждения, она требует целенаправленных и скоординированных усилий государства, общества и каждого образовательного учреждения.

В настоящее время в вузах России используются три основные модели управления качеством подготовки специалистов, основанные на следующих методах и подходах:

- оценочный метод управления качеством деятельности вуза;*
- концепция, основанная на принципах Всеобщего управления качеством (TQM);*
- подход, основанный на требованиях международных стандартов качества ISO 9000:2000.*

Вступление России в Болонский процесс налагает определенные требования как на национальную систему гарантии качества образования, так и на механизмы внутренних гарантий качества образовательного учреждения, реализуемых посредством системы качества образовательного учреждения.

Наличие в университетах системы менеджмента качества рассматривается ныне как гарантия соответствия предоставляемых образовательных и научно-исследовательских услуг требованиям потребителя. Это позволяет поддерживать и укреплять стратегическую позицию университета.

Выше сказанное и послужило основанием для проведения региональной научно-практической Интернет-конференции по обозначенной проблеме.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Асланова Елена Сергеевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Качество образования – это интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он должен служить.

Качество современного образования определяется факторами, обуславливающими его социальную эффективность: содержание, включающее лучшие достижения духовной культуры; высокая компетентность педагогических работников; новейшие образовательные технологии; гуманистическая направленность; полнота удовлетворения потребностей населения в знаниях.

Главной задачей образовательной политики является достижение такого качества образования, которое соответствует актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства.

С момента формирования рыночной экономики в нашей стране образование отнесено к сфере услуг (согласно ОК 004-93 ОКПД). Образовательное учреждение не просто осуществляет деятельность, направленную на удовлетворение образовательных потребностей, но и несёт ответственность за результат, что закреплено Федеральным Законом «О защите прав потребителей». Поэтому услуга может быть определена как результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, а также как собственная деятельность исполнителя по удовлетворению потребностей потребителя.

Анализ характеристик качества, которые дают международные стандарты ИСО серии 9000, позволил выделить основные характеристики

качества образовательных услуг с точки зрения их потребителей. К основным характеристикам качества образовательных услуг относят надежность как способность образовательной услуги сохранять значение своих параметров качества при определённых условиях, доступность как возможность получения желаемой образовательной услуги любыми гражданами; образовательная среда, способствующая формированию профессиональных компетенций и личностных качеств обучающихся.

Установлено, что качество образовательной услуги можно планировать при проектировании параметров образовательной услуги и образовательного процесса и контролировать путём сравнения запланированного показателя с действительным его значением. Параметры качества в системе образования могут иметь количественные и качественные характеристики. Для обеспечения контроля и управления качеством образовательным учреждениям необходимо иметь количественные характеристики.

Исследование проблемы качества образовательных услуг показывает, что образовательные услуги могут соответствовать или не соответствовать требованиям и ожиданиям потребителя и иметь внутренние и внешние дефекты. В связи с этим образовательное учреждение должно проводить предупреждающие, корректирующие действия и коррекцию по устранению обнаруженных несоответствий.

Поведение потенциального потребителя образовательных услуг рассмотрено с позиции теории потребительского поведения. В результате выявлены такие понятия, как полезность образовательной услуги (способность удовлетворять образовательные потребности), ценность образовательной услуги (совокупность ожидаемых потребителем параметров качества необходимой ему образовательной услуги и их значения, удовлетворяющие его запросам) и стоимость ценной образовательной услуги (затраты образовательного учреждения на

обеспечение требуемого потребителем качества).

Взгляды образовательного учреждения и потребителя на стоимость ценной образовательной услуги отличаются и образовательные услуги будут востребованы в том случае, если потребители удовлетворены их ценностью и стоимостью.

Анализ жизненного цикла образовательной услуги в системе высшего профессионального образования позволил определить основные составляющие качества – качество планирования, качество разработки, качество процесса оказания образовательной услуги, качество реализации компетенций в трудовой деятельности, качество переподготовки; установить, что чем раньше образовательное учреждение будет корректировать заложенные в образовательную услугу показатели качества, тем меньше средств потребуются для получения конечного результата с заданными параметрами качества; вложение средств в обеспечение всех составляющих качества, гарантирующих предоставление образовательной услуги с ожидаемой потребителем ценностью без последующей корректировки является важнейшим видом инвестиций в образование.

Обеспечение высокого качества образовательных услуг при минимальных затратах на их предоставление во многом зависит от хорошо организованного управления финансовой деятельностью учебного заведения, включающего и управление затратами на качество. Обеспечение высокой ценности образовательной услуги при оптимальной её стоимости говорит об усилении экономического аспекта качества в системе образования.

В настоящее время очевидным является факт, что деятельность образовательных учреждений в ближайшем будущем будет проходить в условиях конкуренции за потребителя образовательных услуг. В этих условиях успех будет зависеть от скорости адекватной реакции на запросы

потребителей, которая зависит от времени практической реализации образовательным учреждением цели, обеспечивающей минимальные издержки при оказании высококачественной образовательной услуги. Оперативность процесса реагирования на изменение требований рынка и предоставление образовательных услуг возможна в том случае, когда в этом процессе активно и сознательно участвуют и потребители, и образовательное учреждение. Они должны чётко представлять поставленные цели и должны знать, что необходимо сделать для их осуществления на взаимовыгодных условиях. Этой обоюдной выгоде способствует всеобщее управление качеством (TQM).

Всеобщее управление качеством строится на основе экономической концепции, предполагающей рассмотрение качества как результата потребления и потребительской стоимости. Экономическая концепция включает совокупность следующих взглядов: фокусирование всей деятельности на нужды потребителей; участие руководителя в вопросах, связанных с качеством; акцент на процессы; базирование управленческих решений на фактах, полученных с помощью статистических наблюдений; реальное участие каждого в достижении главной цели – удовлетворение запросов потребителей; непрерывное улучшение качества. Составные элементы данной концепции приемлемы в системе управления качеством высшего профессионального образования.

В современной науке формируется новая идеология управления качеством. В работах Р.Г. Гурова, В.Н. Шамардина, В.А. Слостенина выделены идеи поиска принципов поведения образовательного учреждения в динамично изменяющихся нестабильных условиях, развития методов стратегического планирования, создания концепции и организационного развития.

Управленческая деятельность состоит из взаимосвязанных действий (функций), представляющих законченный цикл: анализ, целеполагание и

планирование, организационная деятельность, контроль и регулирование.

Организация управления качеством должна с максимальной эффективностью использоваться на первых двух этапах жизненного цикла образовательной услуги: планировании и разработке. Это позволит образовательному учреждению на ранних стадиях жизненного цикла образовательной услуги скорректировать закладываемые в неё параметры качества и снизить затраты времени и средств на её оказание, поскольку корректировки, производимые на более поздних стадиях неизбежно потребуют дополнительных затрат.

При формировании структуры управления качеством высшего образования с учётом современных условий и требований, можно выделить изменения в принципах управления – изменение соотношений между централизацией и децентрализацией; усиление связей между подразделениями; расширение механизмов общественного управления; включение принципов сквозного управления качеством; отражения качества процесса в качестве результата, соответствия количества и качества; в структуре управления – реорганизация структуры; перегруппировка подразделений; организация внебюджетных или частично-бюджетных подразделений; уменьшение числа промежуточных управленческих звеньев.

Изменения в функциях управления – развитие образовательного маркетинга; стратегическое планирование и планирование по результатам; усиление контроля качества реализации образовательных стандартов; контроль финансовой эффективности, качества переподготовки; повышение квалификации педагогов; в образовательной деятельности, педагогических технологиях – развитие инновационных форм и методов обучения; повышение эффективности учебного процесса; разработка и внедрение собственных учебно-методических разработок; переподготовка педагогических кадров.

При этом качество подготовки специалистов должно обеспечиваться за счёт новых и эффективных структур управления и методологических подходов – компетентностного, маркетингового, ситуационного, многомерного, системно-динамического, личностно-ориентированного.

Цель системы управления качеством образования – это интеграция организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и других усилий и ресурсов для обеспечения учебного процесса. Педагогическая система управления качеством должна иметь определённые отличительные особенности в зависимости от реализуемых образовательным учреждением целей, задач, концепций и специфики его работы. Управление качеством должно также обеспечить развитие и модернизацию системы в соответствии с задачами обновления общества.

Главным условием эффективности функционирования системы качества в образовательных учреждениях является заинтересованность всех участников образовательного процесса в качественных результатах, что возможно при наличии благоприятной образовательной среды и, прежде всего, концептуальной зрелости педагогического коллектива, наличия системы ценностей и приоритетов, положительного психологического климата взаимных отношений.

Таким образом, система качества, как совокупность организационной структуры, методики, процессов и ресурсов, направлена на удовлетворение запросов и ожиданий всех категорий потребителей за счёт обеспечения и постоянного улучшения качества образования на всех стадиях жизненного цикла.

Библиографический список:

1. **Атаманчук, Г.В.** Управление – фактор развития: Размышление об управленческой деятельности/Г.В. Атаманчук. – М., 2002. – 178 с.
2. **Басовский, Л.Е., Протасьев, В.Б.** Управление качеством: учебник /

- М., 2003. – 203 с.
3. **Сластенин, В.А.** Педагогика профессионального образования: учебное пособие / В.А. Сластенин. – М., 2004. – 289 с.
 4. Управление в образовании: проблемы и подходы/Под редакцией П. Карстаны, К.М. Ушакова. – М., 1995. – 326 с.
 5. Управление качеством образования/Под редакцией М.М. Поташника. – М., 2000. – 441 с.
 6. **Черникова, Т.В.** Управление развитием образовательного учреждения/Т.В. Черникова. – Волгоград, 2002. – 122 с.

К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ПОНЯТИЙ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ» И «КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ»

Стельмащук Елена Витальевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Термины «качество образования» и «качество обучения» в настоящее время активно используются, но анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что сущность, значение и соотношение этих понятий так до конца и не раскрыты ни педагогической наукой, ни учебной практикой, ни администраторами от образования, хотя они положены в основу оценки образовательных технологий и программ.

М.М. Поташник исследуя проблему определения «качества образования» пришел к выводу о том, что «одни сводят качество образования к качеству обучения, другие под качеством образования понимают качество обучения и всего воспитания, третьи под качеством образования понимают степень развитости личности. Четвертые – количество выпускников, поступивших в вузы. Пятые – готовность выпускника к жизни по шести позициям: готовность к труду, защите

Родины, семейной жизни, разумному проведению досуга, продолжению образования, заботе о своем здоровье» [4, с. 41].

Анализ литературы показал, что понятие «качество образования» разными исследователями может трактоваться в широком и узком смысле.

С.Е. Шишов и В.А. Кальней связывают качество образования с достижением цели развития и формирования «гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности: «Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций. При этом качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи» [7, с. 71].

Такого же мнения придерживается и Бахмутский А.Е.: «качество образования может быть обусловлено совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав, которые обеспечивают развитие компетентности обучающейся молодежи» [5, с.62].

Некоторые исследователи (Плотникова В.Ю., Строкова Т.А.) считают, что подобные толкования раскрывают суть понятия, но не рассматривают образование в широком смысле, а ставят акцент на обучении.

Разработчики «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» полагают, что «качество образования отражается не только в сформированных у обучающихся знаниях, умениях, навыках,

опыте самостоятельной деятельности и личной ответственности, но и их гражданственности, правовом самосознании, российской идентичности, духовности и культуре, толерантности, способности адаптироваться в изменяющихся социально-экономических условиях и самосовершенствоваться в процессе своей жизнедеятельности» [2, с.17].

С точки зрения принятого в квалитологии принципа отражения в результатах самого процесса, качество образования имеет более широкой содержательное толкование, как, к примеру, в теории социального управления, где оно трактуется и в узком смысле (качество результатов производственной деятельности), и в широком смысле, т.е. качество результатов производства, функционирования (состояния) самого производственного процесса и созданных для него условий. А.И. Субетто считает, что качество результатов образования нельзя рассматривать вне зависимости от качества образовательного процесса и условий его реализации. Справедливо и обратное: установить эффективность процесса образования и созданных для его проведения условий невозможно без оценки его результатов [5, с. 63]. Т.е. мнение А.И. Субетто отражает точку зрения исследователей, которые считают, что качество образования необходимо рассматривать как систему, состоящую из следующих компонентов: качество целей (норм), качество условий, качество образовательного процесса, качество конечных результатов.

Поэтому нам близка точка зрения исследователей, которые определяют качество образования как совокупность оптимально сочетающихся его важнейших характеристик, отражающих уровни достигнутых количественных и качественных результатов, организации осуществления учебно-воспитательного процесса и созданных для него условий, отвечающих интересам государства и общества и удовлетворяющих образовательные запросы обучающихся.

В педагогической литературе можно найти несколько подходов к

определению содержательной стороны понятия «качество обучения».

Некоторые связывают качество обучения со способностью соответствовать требованиям содержания нормативных документов (государственного образовательного стандарта, программ учебного плана). Другие под качеством обучения понимают показатель уровня знаний, умений, навыков, отражающихся в результатах обучения (количество учеников в процентах, занимающихся на 4 и 5). А.В. Камелина под качеством обучения понимает «степень реализации заданного свойства, его показатель – количество учащихся, обучающихся на «4» и «5»». Третьи качество обучения определяют, прежде всего, его способностью обеспечить формирование у обучаемых системы свойств знаний, умений, навыков, как полнота, глубина, оперативность, гибкость, конкретность, обобщенность, свернутость, развернутость, систематичность, системность.

Т.И. Шамова, изучая вопрос качества обучения, объединяет вышеперечисленные свойства знаний в 3 основные группы качеств знаний, характеризующих результат учебно-познавательной деятельности учащихся.

Первое качество – это системность знаний как интегративное качество, являющееся результатом взаимодействия осознанности, полноты, систематичности, глубины, конкретности и обобщения.

Второе качество – действенность знаний, которая характеризуется их мобильностью. Это качество проявляется в умении применять знания при решении учебных и практических задач, а также задач жизненного характера. Действенность знаний характеризуется их осознанной полнотой, применением в разных ситуациях.

Третье качество – прочность знаний, т.е. сохранение их в памяти. Это качество во многом зависит от действенности знаний, их осознанности. Сочетание действенности, прочности, систематичности обеспечивает полноценность знаний учащихся. Наличие таких знаний у

школьников позволяет им ориентироваться в различных ситуациях, изменять план своей деятельности с выходом на новые цели и средства, высказывать оценочные суждения [6, с. 184].

Выполненные исследования позволили В.П. Беспалько создать эмпирическую формулу подсчета качества обучения ($\alpha^2\beta$):

$$\Delta(\alpha^2\beta) = \alpha_k^2\beta_k - \alpha_n^2\beta_n$$

В.П. Беспалько считает, что понятием «качество обучения» ($\alpha^2\beta$) обогащается представление о содержании обучения, так как в этом случае в дополнение к вопросу «чему учить?» ставится еще и вопрос «как учить?», ответом на который является произведение ($\alpha^2\beta$). По мнению автора, учет ($\alpha^2\beta$) в построении учебного процесса имеет большое значение для полного соответствия учебного процесса познавательным возможностям учащегося. При этом начальное качество знаний учащегося $\alpha_n^2\beta_n$ по избранным учебным элементам определяется до обучения, с помощью тестов начального уровня знаний, конечное значение качества $\alpha_k^2\beta_k$ задается соответственно цели обучения (будущей деятельности учащегося) [1, с. 87].

Нам близка точка зрения Моисеевой О.А., которая понимает качество обучения как категорию, определяющую состояние и результативность процесса обучения, его соответствия требованиям образовательного стандарта, направленного на формирование у обучаемых в этом процессе системы свойств знаний, умений, навыков соответствующего уровня [5, с. 65].

Исследователи проблем качества обучения выделяют ряд методологически важных выводов:

1) качество обучения правомерно рассматривать как в целом, интегрально, так и в процессуальном, результирующем аспектах;

2) качество обучения зависит от его содержания, определяемого

системой базисных видов деятельности человека;

3) образованность как результирующая сторона качества обучения должна включать в себя систему деятельностно освоенных родов культуры личности, а также адекватную им систему функциональных механизмов психики и личностных типологических качеств;

4) качество обучения как процесса составляет качество взаимосвязанных деятельностей преподавания и учения, протекающих в рамках организованного учебного процесса;

5) качество обучения определяется, прежде всего, его способностью обеспечить формирование у обучаемых системы таких свойств знаний, как полнота, глубина, оперативность, гибкость, конкретность, обобщённость, свёрнутость, развёрнутость, систематичность, системность, осознанность, прочность;

6) качество обучения должно рассматриваться с системно-структурных позиций, предполагать выделение определяющих свойств в разрезе их наиболее существенных внешних и внутренних связей.

Таким образом, многие исследователи склоняются к мысли, что понятие «качество образования» более широкое чем «качество обучения», оно включает в себя обучение, воспитание, развитие и многие другие аспекты. Основываясь на этом, изучая вопрос соотношения качества обучения и качества образования необходимо рассматривать проблемы качества обучения как одни из составляющих проблем качества образования.

Библиографический список:

1. **Беспалько, В.П.** Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П.Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010

года // Офиц. документы в образовании. – 2002. - № 4. – С. 3-31.

3. **Плотникова, В.Ю.** Управление качеством образования школьников в системе модульного обучения Автореферат дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / В.Ю. Плотникова. – Москва, 2004.
4. **Поташник, М.М.** [Текст] / М.М. Поташник//Народное образование. – 2001. - № 8. – С. 40-43.
5. **Строкова, Т.А.** [Текст] / Т.А. Строкова//Педагогика. – 2003. - №7. – С.61-66.
6. **Шамова, Т. И., Третьяков, А.А.** Управление образовательными системами [Текст] / Т. И. Шамова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
7. **Шишов, С.Е., Кальней, В.А.** Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. - М., 1999. – 354с.

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА (СМК) В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Копылова Валерия Геннадьевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Сегодня каждый понимает, что наличие у предприятия или учреждения сертификата серии ISO – не дань моде и не отличительная черта отдельно взятой группы предприятий, учреждений – это залог их успешного развития.

Для того чтобы предприятие, учреждение, компания результативно работали, должна быть внедрена система менеджмента качества (СМК). В условиях современного рынка внедрение системы менеджмента качества на соответствие международным стандартам серии сертификатов ISO 9000 является одним из способов привлечения потребителя и веским доказательством состоятельности и конкурентоспособности предприятия,

учреждения, компании.

На сегодняшний день стандарты ISO семейства 9000-2000 являются не только наиболее проработанным предложением по повышению качества, но и единственным общепризнанным стандартом системного управления предприятием [2].

Внедрение и сертификация систем менеджмента качества – это обеспечение эффективной, качественной, безопасной работы предприятия, учреждения или компании, забота о сегодняшнем и завтрашнем процветании организации, о людях, которые являются сотрудниками, партнерами и заказчиками предприятия, учреждения или компании.

Разработка и внедрение СМК ВУЗа должна представлять собой комплекс работ интеллектуального, информационного, программного, методического и организационного характера.

Сотрудники Всероссийского научно-исследовательского института (ВНИИС) предлагают следующий комплекс работ по оказанию помощи в разработке и внедрению систем менеджмента качества [5]:

- Обучение руководителей и специалистов предприятия по стандартам ИСО 9000, в т.ч. экспертов по внутренним проверкам;
- Анализ действующей системы качества;
- Разработка проектов документированных процедур системы менеджмента качества;
- Консультирование по разработке и внедрению процедур менеджмента качества.

По желанию предприятий может быть проведена аудит-проверка с подготовкой рекомендаций по устранению несоответствий. При этом рекомендуется следующая последовательность работ:

- проведение семинара для руководящего состава предприятия;
- обучение специалистов предприятия для проведения внутренних проверок системы менеджмента качества;

– предварительная оценка (аудит) действующей системы менеджмента качества с целью установления и оценки всех отличий от требований ИСО 9001:2000 или ИСО 9004:2000 (по выбору заказчика). Предварительный аудит завершается разработкой подробной программы совершенствования действующей системы менеджмента качества.

– оказание методической помощи в разработке документов системы менеджмента качества и консультации по их внедрению.

Сертификация системы менеджмента качества осуществляется, как правило, через 2-3 месяца после завершения работ по созданию системы (с целью ее апробации в этот период). Сертификацию систем менеджмента качества осуществляет орган сертификации на базе ВНИИС: Орган по сертификации систем менеджмента качества ОАО "ВНИИС" ВНИИС-СЕРТ.

Это инновационный и длительный процесс. Формируя элементы СМК, необходимо постепенно идти от разработки идей, методик и технологий к опытному апробированию, анализу результатов, подготовке персонала к инновациям, наконец, к внедрению. Неразумно тратить ресурсы и создавать формальную СМК, которая не будет принята персоналом из-за внутренней неготовности, а значит, будет обречена на неуспех [4].

Достижения ВУЗов в создании систем менеджмента качества и результаты участия в конкурсе «Системы обеспечения качества подготовки специалистов» учитываются при комплексной оценке их деятельности. Следовательно, главной целью построения вузовской системы менеджмента качества должно являться обеспечение высокого качества образования как ведущего приоритета его образовательной политики, а также условием воспроизводства науки, культуры и духовности.

Основные задачи внедрение СМК в деятельность ВУЗа могут

состоят в том, чтобы посредством функционирования данной системы добиться:

- создания внутривузовской СМК подготовки специалистов через основные направления его деятельности (образовательная, научно-исследовательская, подготовка научно-педагогических кадров, воспитательная и социальная, финансовая, информационная, хозяйственная, административно-управленческая);

- повышение имиджа ВУЗа, выражающегося в ответственности обучающихся и преподавателей за результаты своей работы;

- роста доверия потребителей к выпускникам ВУЗа;

- формирование реализации экономических механизмов развития высшего образования, улучшения экономического положения сотрудников всех уровней;

- реорганизация системы управления воспитательно-образовательным процессом с целью мобилизации всех внутренних ресурсов и оптимизации затрат;

- осознание всем коллективом важности функционирования СМК;

- повышение ответственности и четкого разделения полномочий сотрудников всех уровней (преподавателей, кафедр, дирекций институтов и деканатов факультетов, учебно-методического управления, приемной комиссии, ректората).

В качестве базовых для всей деятельности в области качества ВУЗа должны служить принципы международного стандарта ISO 9000 в версии 2000 г. Гусев Ю.В. сформулировал данные принципы применительно к СМК ВУЗа [1]:

- 1) Ориентация на потребителя.

ВУЗ ориентирован на потенциальных абитуриентов, студентов, рынок труда (региональный и общероссийский), конкретные предприятия с учетом конкуренции на рынке образовательных услуг, на общество в целом.

2) Лидерство руководителя.

Ученый совет обеспечивает единство цели ВУЗа, а ректорат создает и поддерживает внутреннюю среду, которая вовлекает каждого работника в решение задач ВУЗа. Совет и ректор реализуют стремление к максимально возможному совпадению формального и неформального лидеров на всех уровнях управления.

3) Вовлечение персонала.

Весь персонал ВУЗа и студенты (обязательно и как заказчик, и как субъект контроля образовательного процесса, и как потребитель, реализующий достигнутое качества образования) вовлечены в работу по обеспечению качества образовательного процесса на основе постоянного как основного и приоритетного аспекта управления.

4) Процессный подход.

Стандарты ISO 9000-2000 предусматривает организацию и функционирование СМК в рамках четырех групп процессов, охватывающих: ответственность руководства; менеджмент ресурсов; процессы жизненного цикла продукции; измерения, анализ и улучшения, т. е., процессный подход распространяется на всю деятельность ВУЗа.

5) Системный подход к менеджменту.

В ВУЗе реализуется системный подход к менеджменту на основе непрерывного мониторинга и инновационного сопровождения всех видов работ.

6) Постоянное улучшение (или непрерывное совершенствование).

На основе непрерывного мониторинга всей деятельности ВУЗа выявляются и поддерживаются любые улучшения, для чего предусмотрен механизм идентификации улучшений. Все результаты деятельности анализируются, на основе чего вырабатываются рекомендации по повышению качества, которые подлежат обязательной реализации.

7) Принятие решений, основанное на фактах.

Непрерывный мониторинг всей деятельности ВУЗа, сбор и анализ данных, внутренней и внешней информации обеспечивают принятие

обоснованных, эффективных решений.

8) Взаимовыгодные отношения с поставщиками.

Необходим постоянный взаимовыгодный диалог с поставщиками (средними общеобразовательными и профессиональными учреждениями, предприятиями), выбор основных поставщиков, которые должны понимать и принимать все требования ВУЗа.

Ведущая роль в процессе создания системы менеджмента качества должна принадлежать руководству ВУЗа и координирующему органу управления качеством – Совету по качеству, в который входят, кроме руководства ВУЗа, уполномоченные по качеству всех структурных подразделений.

Стратегическое управление качеством должно осуществляться на основе:

- разработанных перспективных планов развития ВУЗа, институтов и факультетов, а также отдельных структурных подразделений;
- совершенствования материальной базы;
- подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров и других сотрудников структурных подразделений ВУЗа;
- приоритетных концепций содержания образования по основным образовательным программам ВПО, реализуемых ВУЗом.

Как отметили участники Международного форума «Гарантии качества образования», проходившего в г. Москве и организованного Минобрнауки России, Рособнадзором и Рособразованием, начиная с 2002 года 52 образовательных учреждения сертифицировали системы менеджмента качества (СМК) по стандартам ISO серии 9000. Сертификация проводилась как российскими органами по сертификации, так и зарубежными. Они оценивают качество управленческих структур ВУЗов, проводят консалтинг и последующий мониторинг систем качества[3].

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что улучшать качество высшего образования – веление времени, вызванное

потребностями страны в специалистах нового типа, растущей конкуренцией как между ВУЗами, так и на рынке труда, а также требованиями, которые предъявляют современные работодатели к молодым специалистам.

Наилучших результатов добиваются ВУЗы, которые используют адаптированные к сфере образования современные системы управления качеством, что отвечает принципам развития национальной системы образования и рекомендациям Болонского процесса.

Библиографический список:

1. **Гусев, Ю.В., Кричевский, А.И. и др.** Обеспечение качества высшего образования: концептуальная и системная проблема // Качество. Инновации. Образование. – 2007. – № 3. – с. 9.
2. ISO 9001. Разработка, внедрение, сертификация, улучшение системы менеджмента качества: Практическое руководство для специалистов по качеству, СПб., 2007.
3. **Кравченко, Ю.** Качество образования – фактор повышения качества жизни // Стандарты и качество. – 2007. – № 6. – с. 20.
4. **Струминская, Л., Донецкая, С.** Практические аспекты внедрения системы менеджмента качества в ВУЗе // Стандарты и качество. – 2007. – № 7. – с. 88.
5. <http://www.vniis.ru/>

ТРИ ВАЖНЕЙШИХ ФАКТОРА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Елуфимова Ольга Леонидовна
Дальневосточный государственный аграрный университет*

Современная система образования претерпевает кризис, т.к. происходят существенные изменения природных и социокультурных

условий бытия человека, произошел коренной перелом в системе ценностей; в связи с этим изменилась оценка места и роли образования в жизни. Существует потребность создания новой системы с широким спектром разных направлений образования. Решающими нормами востребованных сегодня образовательных услуг являются индивидуальный подход и высокое качество. Качество образования регулируется как со стороны государства (новые образовательные стандарты и положения, всевозможные аттестации и системы лицензирования), так и со стороны общества, т.е., работодатели хотят получить дипломированного специалиста, обладающего определенными качествами. Это – коммуникативность, способность работать в команде, умение наглядно и убедительно проводить презентацию своих идей, готовность к креативным решениям, навыки самоорганизации, целеустремленность и т.д.

Очень важна систематическая работа профессорско-преподавательского состава вуза над развитием этой компетенции у студентов. Преподаватель является ключевой фигурой, ему принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента в ходе профессиональной подготовки. Преподаватель вуза – это специалист не только со специфическим набором знаний и умений, он еще обладает определенным мировоззрением, жизненными установками и ценностями, профессиональным поведением. Он не только передает студентам знания, но и приобщает их к определенной культуре. У большинства современных студентов отсутствует интерес к знаниям. Сейчас учеба у молодежи рассматривается как основной способ отсрочки от активного включения во взрослую жизнь; у некоторой части молодежи складывается представление об учебе, как месте продолжения досуга, общения со сверстниками в ущерб образовательной функции. Исходя из этого, снизилось качество образования в России и это общепризнанный факт. Образовательная стратегия в Европе построена так, что только 30% курсов предлагаются в

качестве образовательных, а 70% выбирают сами обучающиеся. У нас пока все наоборот. Главная задача преподавателя – раскрыть широкое поле выбора, которое часто самому студенту обозначить очень сложно из-за недостатка жизненного опыта и знаний. В основе вузовского обучения лежит идея партнерства и взаимного уважения. Еще одна задача процесса воспитания – помочь студенту выработать индивидуальный стиль жизни, деятельности и общения. Поэтому одно из важнейших профессиональных качеств преподавателя – это его способность знать и понимать студентов, учитывать их возрастные особенности. Важная способность, которую студент должен приобрести в вузе – это способность учиться самостоятельно добывать знания. Ведь если студент осознанно желает учиться, то и качество получаемых знаний будет выше. Очень много внимания уделяется сегодня самостоятельной работе студентов. Необходимо развивать навыки самостоятельной работы в следующих направлениях:

- показать студентам наиболее эффективные пути усвоения материала;
- учить пользоваться учебными пособиями;
- развивать логическое мышление.

Обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза считается делом трудным. Тому есть много причин: непрофилирующий предмет, отсутствие у студентов интереса к изучению такого сложного предмета, низкая эффективность формирования навыков иноязычного общения. Однако среди студентов всегда находятся желающие научиться иноязычному общению. Самое важное при этом – индивидуальный подход к каждому студенту. Для выполнения подобных задач вместе с традиционными способами обучения (лекции, семинары, практические занятия и контрольные работы) широко применяются различные инновационные технологии. При таком интерактивном обучении меняется

взаимодействие педагога и студента: активность педагога уступает место активности студентов, но при этом необходимо, кроме традиционного учебника, технически обеспечить учебный процесс. С появлением компьютера информационные технологии активно проникают в образовательный процесс. Компьютеры используются при чтении лекций и для проведения виртуальных лабораторных работ. Применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и современным, помогает осуществлять индивидуализацию обучения, объективно и своевременно проводить контроль и подведение итогов. Важный вклад в повышение качества обучения должны внести более тщательная разработка и внедрение в обучающий процесс научно обоснованных учебных методических пособий. При этом современные методические пособия обладают не только информационной, организационно – контролирующей функцией, но и развивают познавательный интерес. Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что на качество образования большое влияние оказывают три важных фактора:

- преподаватель,
- сам студент и его желание получить знания,
- техническое обеспечение учебного процесса современными учебниками и технологиями.

МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ОБРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ

*Николаева Лариса Васильевна
Саха государственная педагогическая академия*

Общество вступило в новый век, в котором качество образования будет как никогда определять уровень жизни, как человека, так и общества.

В национальной доктрине образования РФ поставлена задача повышения качества образования. В концепции модернизации российского образования отмечается, что повышение качества образования необходимо для того, чтобы выполнялась основная цель профессионального образования – «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных отраслях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту». Сегодня особое значение в вузе уделяется созданию системы управления качеством образования. «Качественное образование – надежные инвестиции в будущее» – так XI съезд учителей и работников образования РС (Я) определил стратегию образования нашей республики.

Согласно стандартам ИСО серии 9000, под качеством следует понимать степень соответствия свойств какого-то объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам). Качество высшего образования – это сбалансированное соответствие всех аспектов высшего образования целям, потребностям, требованиям, нормам, стандартам. При этом следует учитывать, что к определению качества высшего образования необходим многосторонний подход. Во-первых, перед высшим образованием ставятся определенные цели, как внешние, так и внутренние. Оно должно соответствовать установленным стандартам. Для получения качественного образования должно быть обеспечено качество самих требований (целей, стандартов и норм) и необходимые качественные ресурсы (образовательные программы, кадры, контингент абитуриентов, материально-техническое обеспечение), т.е. качество условий. При соблюдении этих двух аспектов качества важную роль играет качество образовательных процессов (научная и учебная деятельность,

управление, образовательные технологии). Еще одним элементом качества образования является качество результатов деятельности вуза (текущие и итоговые результаты обучения студентов, характеристики карьерного роста выпускников). Все названные составляющие качества высшего образования должны рассматриваться в единстве. При этом образование – это образовательная услуга. Вуз производит продукцию и услуги для разных категорий потребителей.

Теория и практика управления качеством имеют многолетнюю историю, истоки которой сугубо технические – инженеры на производстве оценивали качество продукции, первоначально используя простые операции контроля параметров изделий, а затем выделяя качественные свойства. С середины XX века управление качеством становится категорией экономической. Конкурентоспособными на рынке оказываются те компании, которые достигли максимального качества при минимальных затратах. Система всеобщего управления качеством (TQM – total quality management) завоевала прочные позиции. В международной практике появились модели управления качеством в бизнесе и производстве.

В силу того, что сегодня вузы все чаще стали рассматриваться как производители образовательных услуг, на них переносится тот же подход: конкурентоспособным на рынке образовательных услуг становится тот вуз, который стремится предоставить наиболее эффективное образование высокого качества. Соответственно, современный вуз должен иметь систему управления качеством. Рассмотрим некоторые современные модели управления качеством.

Существует несколько различных способов контроля за качеством, помимо традиционных формируются современные концепции.

Классический подход к управлению качеством основан на сравнении готового образца с идеалом. Если продукция соответствует образцу, ее оставляют, если нет – выбрасывают и начинают искать причины брака.

Такой подход получил название «реактивный», т.к. устранение проблем происходит только после их обнаружения.

В последнее время появилось много новых концепций контроля качеством, в которых предполагается устранять проблемы до их появления, другими словами, просто не допускать появления проблем. Наибольшее распространение получили теории В.Эдвардса Деминга, Джозефа М.Джурана и Филипа Б.Кросби.

Эффективная работа системы обеспечения качества подразумевает наличие четырех обязательных компонентов согласно циклу Деминга: планирование качества; обеспечение качества; контроль качества; корректирующие действия. Джозеф М.Джуран выдвинул 10 этапов для достижения качества:

- сформируйте потребность в качестве;
- установите цели;
- создайте команды;
- обучайте сотрудников;
- решайте проблемы на практике;
- сообщайте о прогрессе;
- признавайте достижения;
- информируйте о результатах;
- замечайте успехи;
- внедряйте достижения.

Филип Б.Кросби предлагает следующий план по повышению качества: 1.Установите цель. 2.Создайте команды. 3.Измерьте качество. 4.Оцените качество. 5.Сообщите это подчиненным. 6.Скорректируйте действия. 7.Организируйте комитет по качеству. 8.Обучите наставников. 9.Проведите «День качества». 10.Поощряйте персонал стремиться к улучшению качества. 11.Выявите проблемы, возникающие у сотрудников. 12.Организируйте советы качества. 13.Повторяйте программу постоянно.

Концепция «Тотальное управление качеством» (TQM) основана на таком способе функционирования организации, при котором все системы, сотрудники, инструменты ориентированы на качество. В его основе лежит практика управления, воспринимающая качество как соответствие требованиям. В рамках этой концепции считается, что качество определяет и оценивает потребитель. От того, насколько клиента удовлетворяет качество продукции или услуги, настолько судят о качестве работы предприятия. Помимо классических способов проверки качества создается множество альтернативных. Наиболее эффективным является подход, когда проверяют не качество самого продукта, а качество его производства.

Российский конкурс «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов» в основном использует модель премии Правительства РФ в области качества, разработанную для предприятия, стремящегося оценить свою деятельность с учетом ее дальнейшего совершенствования. В основе этой модели лежит самооценка, т.е. способ сопоставления своей деятельности и ее результатов с работой предприятия, являющегося образцом, примером. Анализ деятельности осуществляется по пяти группам критериев:

- участие и роль руководства в организации работ по обеспечению качества подготовки специалистов;
- планирование в области обеспечения качества;
- использование потенциала преподавателей, сотрудников, студентов;
- рациональное использование ресурсов;
- управление процессами обеспечения качества подготовки специалистов.

В русле рассматриваемой проблемы представляет интерес процессно-ориентированная модель внутривузовской системы качества.

Формирование образования по специальности представляется как сеть отдельных образовательных процессов, а качество подготовки специалиста определяется гармонией функционирующих в этой сети процессов. Гармонизация достигается в результате целенаправленного объединения содержания учебных дисциплин, изучаемых при подготовке по определенной специальности. Методической основой такого объединения может стать модель подготовки специалиста. Результатом управления системой и процессом образования является реализация модели специалиста по каждой специальности. Структура модели специалиста включает: комплекс личностных качеств, необходимых для данной специальности и требующих целенаправленного формирования в вузе; комплекс профессиональных качеств (знаний, умений и навыков, заложенных в ГОС), которые в совокупности формируют у будущих специалистов профессиональное сознание, этику и готовность к видам и ролям профессиональной деятельности.

Анализ литературы показывает, что несмотря на то, что в области управления качеством образования сделано немало, вузы на сегодняшний день только приступают к созданию системы управления качеством образования.

Качество образования, представляемое вузом – это результат воздействия многих качественных аспектов: качества, обусловленного довузовской подготовкой, учебной деятельностью студентов, потенциалом профессорско-преподавательского состава, научной деятельностью вуза, потенциалом информационно-образовательной среды, материально-техническими вузами, дополнительным образованием студентов.

Как показывает практика, работа по внедрению системы управления качеством начинается с выделения цели и основных приоритетов. Определяя основную цель своей деятельности как обеспечение качества образования, мы выполняем заказ трех потребителей: личности, получающей образование; образовательного учреждения, для которого готовятся квалифицированные специалисты; общества в целом.

Спецификой нашей академии является также фактор подготовки учителей и педагогов для сельских и Арктических улусов. Разработана модель выпускника академии, профессиональные составляющие модели выпускника по каждой из специальностей академии. Каждое подразделение (факультет, кафедра) определяет, какие факторы и в какой степени влияют на достижение конечной цели; качество профессорско-преподавательского состава; прием абитуриентов; качество образовательных программ; уровень организации вузовской науки; материально-технические условия и др.

Следующей ступенью системы управления качеством является самоанализ, нашедший свое отражение в подготовке к самоаттестации факультета.

Результаты проведенной работы подводят нас к выводам, что выделенные направления легли в основу системы управления качеством образования академии, выраженной в концепции менеджмента качества образования, модели выпускника академии, Образовательном кодексе учебного заведения, модели непрерывного педагогического образования, создании лаборатории по оценке качества. Система качества обеспечивает условия для формирования слаженного коллектива преподавателей, объединенных общими целями и интересами.

К ПРОБЛЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА, ОПЫТ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ

*Шпунтенко Анастасия Владимировна
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет*

В инфотронную эру качество образования является одним из главных показателей качества жизни. Поэтому, практически, все исследователи современного общества указывают на систему образования

как на центральный институт общества, обеспечивающий его стабильность и развитие. Проблема качества стала исследоваться еще на заре философии первыми античными философами в связи с поисками онтологического основания всего сущего. Впервые подробное определение качества дал Аристотель. В свете Аристотелевского учения проблема качества выступала как одна из ключевых в философии (метафизике) и естествознании Средневековья. В последующем проблемой качества занимались такие философы, как Дж. Локк, Лейбниц, Кант, Гегель. Наиболее глубокое прочтение проблемы качества продемонстрировал Гегель в своей диалектической логике. Также проблему качества в философском аспекте исследовали многие отечественные ученые (Б. В. Ахлибининский, Ю. Я. Дмитриев, В. И. Ефимов, Б. Д. Калачинов, В. П. Кузьмин, А. И. Субетто, И. С. Тимофеев, И. М. Хайдаров, И. И. Храленко, С. Г. Шляхтенко и др.). Проблема качества образования возникла в связи с общим кризисом образования в самых разных странах мира, а кризис образования, в свою очередь, является одним из аспектов глобального кризиса современной цивилизации, который сопровождает наступление инфотронной эры. Общие положения, характеризующие инфотронную эру в истории человечества, изложены в работах З.Баумана, Ж. Бодрийяра, Н. П. Ващекина, Э. Гидденса, Д. В. Иванова, В. Л. Иноземцева, М. Кастельса, Ж.-Ф.Лиотара, Н. А. Маслова, У. Дж. Мартина, Е. Масуда, И. А. Негодаева, Л. В. Скворцова, П. Штомпки и др. Качество образования стало предметом широкого обсуждения в 60-е годы XX века в связи с осознанием кризиса образования [2; 5]. Первоначально вопросы качества образования обсуждались в рамках общей квалиметрии (науки об измерении качества), что вполне вписывается в общий контекст озабоченности качеством применительно ко всем сферам социальной практики. Приложение достижений общей квалиметрии привело к появлению довольно многочисленных работ, в которых основное

внимание уделялось задачам оценки качества различных компонентов процесса обучения – качеству усвоения обучаемыми учебного материала, контролю полученных знаний и т. д. (С. И. Архангельский, М. В. Антипин, В. П. Беспалько, З. Д. Жуковская, Е. В. Спирев, Н. Ф. Талызина и др.). Острый интерес, выразившийся в огромном количестве опубликованных работ по вопросам качества образования, проявился после того, как научное сообщество в нашей стране осознало необходимость реформирования существующей системы образования. При этом нужно иметь в виду, что в значительной мере эти работы носят частный, фрагментарный характер, выделяя отдельные аспекты, и компоненты такого интегрального понятия, как качество образования (В. И. Байденко, А. И. Вроейнстийн, И. А. Зимняя, Л. В. Ишкова, В. Г. Казакович, В. А. Кальней, Е. Е. Кузьмина, И. А. Кузьмина, Л. А. Майборода, А. А. Макаров, А. А. Маслов, М. М. Поташник, А. И. Севрук, Н. А. Селезнева, В. М. Соколов, А. И. Субетто, Л. В. Сучкова, Ю. И. Татур, Е. А. Ямбург и др.). В последние несколько лет стали появляться фундаментальные исследования, в которых качество образования рассматривается как социально-системное качество, связывающее образование со всеми сферами социальной практики и интерпретирующее образование как область социального бытия (М. М. Поташник, С. И. Плаксий, А. И. Субетто и др.). А. И. Субетто разрабатывает концепцию квалитологии образования, которая впервые в отечественной научной литературе рассматривает качество высшего образования как системный фактор устойчивого развития современной цивилизации [6].

Рассматривая качество образования в средней школе, С. Е. Шишов, В. А. Кальней дают такое его определение: «...под качеством образования понимается «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в

образовании целей и задач", что является достаточно общим определением этого понятия» [4].

С. И. Плаксий также рассматривает качество высшего образования как один из важнейших факторов обеспечения стабильности и развития цивилизации в условиях инфотронной эры, уделяя значительное внимание вопросам формирования «человеческого потенциала» в системе высшего образования. Высшее образование является подсистемой системы непрерывного образования и служит основанием воспроизводства всей системы непрерывного образования в России через подготовку кадров для образования. Как социальный институт, высшее образование обеспечивает подготовку «кадров с высшим образованием» (специалистов, бакалавров, магистров) для всех сфер народного хозяйства и культуры. Концептуальная схема шести групп критериев качества образования выглядит так:

1. Квалификация профессорско-преподавательского состава (ППС). Преподаватель является ключевым субъектом системы образования, обеспечивающим его качество;

2. Учебно-методическое обеспечение, методы и технологии обучения. Предусматривают традиционные или инновационные образовательные технологии, ручные или компьютерные, традиционные или проблемные методы обучения;

3. Материально-техническая база;

4. Интеллектуальный потенциал характеризуется количеством проводимых исследований и подготовленных в вузе монографий, учебников и учебных пособий и др.;

5. Студенты являются главным звеном образовательного процесса, по состоянию которого можно судить о качестве обучения;

6. Выпускники являются «артериальной системой» и оценкой связи учебного заведения с различными отраслями народного хозяйства [3].

Высшее педагогическое образование является особой отраслью высшей школы России, подготавливающей кадры для системы дошкольного и школьного образования. Качество педагогического высшего образования определяет в значительной степени качество воспроизводства педагогических кадров и качество непрерывного образования в целом в России.

Три системы должны изменить культуру университета: стиль руководства, практика набора студентов и сотрудников, внутриорганизационное общение. Так, например, при работе со студентами специальности 05.07.11 – «Социальный педагог», с дополнительной специальностью «Психологическое консультирование населения» целесообразным является введение спец. курса - «Технология социально-педагогической профилактики отклонений в поведении детей и подростков», после проведения спец. курса необходим мониторинг знаний по изученной тематике.

Таким образом, говоря о качестве обучения, следует отметить, что существует определенное противоречие между понятием качества в глазах потребителя и в представлении персонала образовательных учреждений. Если для образовательного учреждения главным является соблюдение государственных стандартов, совершенствование технологии обучения, то для потребителя, наряду с чисто функциональными признаками качества, наиболее важными часто являются качества психологического порядка.

Культура качества следует понимать комплексно. Она должна охватывать каждый процесс, каждый вид деятельности и каждого сотрудника. Понятие комплексного качества распространяется выше традиционной идеи качества, которая выражается в степени соответствия стандарту содержания учебных программ или уровне экзаменационных оценок студентов вуза. Университет должен принимать и применять следующую концепцию: качество - это степень удовлетворения запросов

потребителя (студента, преподавателя, предприятия), степень пригодности выпускника вуза к эффективной работе.

Библиографический список:

1. **Алексеев, Н.** Философия образования / Н. Алексеев, И. Семенов, В. Швырев // Высшее образование в России. – 1997. - №3. – С. 88-95.
2. **Бойцов, Б.В.** Философия качества / Б.В. Бойцов, Ю.В. Крянев, М.В. Кузнецов // Стандарты и качество. – 1997. - №8. – С. 26-30.
3. **Капырин, В.В.** Система управления качеством / В.В. Капырин, Г.Д. Коренев. –М.: Европейский центр по качеству, 2002. – 323с.
4. **Нуждин, В.Н.** Проблемы управления качеством высшего образования / В.Н. Нуждин. – М. : Европейский центр по качеству, 1999. – 243с.
5. **Суббетто, А.И.** Качество непрерывного образования в Российской Федерации / А.И. Суббетто. – СПб.: Исследоват. Центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2000. – 498с.
6. **Суббетто, А.И.** Качество образования в России: состояние, тенденции, перспективы / А.И. Суббетто. – СПб.: Исследоват. Центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 1999. – 67с.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Лунь Галина Шарифовна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

«Образование в РФ обязано отвечать динамике времени и развитию экономики». Такое мнение премьер-министр Виктор Зубков высказал на церемонии награждения лауреатов премии правительства РФ в области образования за 2007г. А ответить динамике времени в части высшего образования можно только подготовкой конкурентоспособных

компетентных специалистов.

Проблема качества подготовки кадров в период перехода к рыночным отношениям стала весьма острой в силу следующих причин:

- ликвидации государственного распределения выпускников вузов;
- дефицит специалистов, способных работать в условиях рыночных отношениях, при количественной избыточности рынка традиционных специалистов;
- неустойчивого спроса на специалистов со стороны потребителей;
- снижения мотивации к овладению фундаментальными знаниями и приобретению учительской профессии;
- сокращения госбюджетного финансирования образовательной и научной деятельности;
- признания автономности вузов.

Профессорско-преподавательский состав факультета технологии и дизайна активно реагирует на перечисленные факторы: подготовили пакет документов для открытия новых (пользующиеся спросом) направлений и специальностей (при этом, не сокращая выпуск по традиционным), совершенствует учебные планы и программы, расширяя профиль подготовки по существующим специальностям и т.д. Поэтому вопросы качества подготовки специалистов на факультете самые главные.

Согласно принципа ориентации на потребителя (ГОСТ Р ИСО 9000:2001) важным и необходимым элементом в управлении качеством образования являются требования всех заинтересованных сторон, в том числе работодателей, к уровню подготовки специалистов в вузе. Эти требования, прежде всего, представляют собой набор профессиональных характеристик, которыми должен обладать специалист в области своей профессиональной деятельности, чтобы наиболее точно соответствовать специальности и успешно выполнять профессиональные обязанности. Требования выражаются, как правило, в нечетких понятиях, например, в

таких как «организаторские способности», «знание компьютерной техники» и пр. Кроме того, работодателей, как правило, интересуют не только профессиональные характеристики, но и уровень обладания специалистом теми или иными качествами из перечня. Таким образом, появляется необходимость количественного измерения (определения) уровня обладания специалистом требуемыми качествами. Непосредственно измерить уровень обладания характеристиками затруднительно, поэтому вместо измерения профессорско-преподавательский состав факультета ведет речь об оценке либо о вычислении показателей качества с использованием косвенных показателей.

Полученные в процессе обучения с помощью специальных методик профессиональные характеристики каждого студента, сформированные с учетом требований и выраженные в терминах образовательного процесса или образовательной программы, отражают действительный уровень обладания конкретным студентом этими характеристиками. Все характеристики, входящие в набор, могут иметь различную важность с точки зрения работодателей, что находит отражение в весовых коэффициентах соответствующих показателей.

Кроме того, все характеристики делятся сгруппированы следующим образом:

- профессиональные знания, умения и навыки, которые непосредственно характеризуют специалиста в профессиональной области (для научной сферы и сферы высшего образования это могут быть также характеристики научной составляющей подготовки);

- личные качества, которые характеризуют специалиста как личность (личностно-психологические характеристики - моральные, деловые и психологические качества, которые необходимы для занятия определенным видом деятельности; характеристики здоровья и

физической подготовки; характеристики культурного развития).

Все сказанное выше можно реализовать только при системном подходе к качественному образованию

Первый вопрос, который встал перед коллективом факультета, что принять за основу при создании системы управления – предоставление услуги или производство продукции. Другими словами, нужно решить: образование – это услуга или специфический производственный процесс? В Законе РФ «Об образовании» четко обозначено, что образовательные учреждения осуществляют образовательный процесс.

Специфику вуза вообще и Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета, в частности, определяет его основная деятельность – образовательная, главная задача которой – воспитание и подготовка специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке. Результативность образовательной деятельности тесно связана с эффективностью выполняемых в вузе научных исследований. Именно научная деятельность дает возможность профессорско-преподавательскому составу непрерывно совершенствоваться и пополнять свои профессиональные знания и практический опыт. Совершенно очевидно, что оба эти направления не могут плодотворно развиваться без информационных технологий, следовательно, без третьего направления – информационного. Социальное и финансово-экономическое направления деятельности вуза также имеют свои особенности. Создание эффективно действующей системы управления вузом на основе качества и, наряду с ней, комплексной системы непрерывного обучения студентов в области качества позволяет существенно повысить уровень подготовки выпускников и их конкурентоспособность на рынке труда.

Рассмотрим некоторые основные проблемы, возникающие при создании системы управления вузом на основе качества:

- различная трактовка понятия «качество» и критериев его оценки;

- отсутствие четкого понимания какого специалиста выпускает вуз;
- непонимание роли обучаемых – студентов;
- сложность определения компетенций и выявления их требований;
- укоренившийся специфический стиль управления;
- отсутствие стратегического планирования в области качества;
- ярко выраженная дифференциация персонала (преподаватели, научные сотрудники, административно-хозяйственный персонал);
- несовершенство системы контроля в образовательной деятельности.

Профессора и преподаватели вуза – носители не только знаний, но и общей культуры. Поэтому важной особенностью образовательных учреждений является именно качество профессорско-преподавательского состава, оценивающееся, например, по наличию в вузе научных школ, ибо именно участие в их работе вносит существенный вклад в формирование специалиста, отвечающего современным требованиям. Профессора и преподаватели, ведущие научно-исследовательские работы, - непосредственные участники процесса подготовки конкурентоспособных специалистов вуза. От них зависит, будут ли студенты учиться с удовольствием, (т. е. именно с удовольствием выполнять требования, регламентированные государственными образовательными стандартами), будут ли наиболее успешно обучающиеся студенты выполнять специальные дополнительные требования, которые формируют преподаватели и научные сотрудники, привлекающие их к работе своих научных школ, «сойдет ли с дистанции» часть студентов.

От качества профессорско-преподавательского состава вуза в значительной степени зависит тот самый «отсев» студентов. Одна из особенностей образовательной деятельности состоит в том, что пока не существует однозначной оценки неуспевающих студентов.

Таким образом, роль профессорско-преподавательского состава в

вузе чрезвычайно высока, поскольку его интеллект, профессионализм, научный потенциал и умение заинтересовать, установить контакт, найти оптимальную меру взаимоотношений со студентами во многом определяет мотивацию студентов к обучению.

Роль профессорско-преподавательского состава вуза в настоящее время, когда во всем мире обсуждается проблема «качества жизни» в целом, заключается и в том, чтобы создать систему непрерывного образования в области качества и обеспечить ее эффективное функционирование. Эта система должна основываться на преемственности знаний.

В настоящее время проблема качества внедряется в сознание руководителей предприятий, организаций, фирм, компаний. А значит, эта проблема в первую очередь должна войти в сознание молодых специалистов. Это должно стать их философией, поэтому в ряде вузов уже по многим специальностям разработаны планы непрерывного обучения в области качества. Это не только самостоятельные дисциплины по управлению качеством, сертификации, стандартизации и метрологии. В каждой дисциплине технические, технологические, методические вопросы рассматриваются с позиций обеспечения, достижения и совершенствования качества. Но это легко провозгласить, но совсем нелегко реализовать.

Высшая школа в последние годы перешла от информативной системы обучения к проблемной, в основе которой лежит самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя. Меняется и роль преподавателя: он становится наставником и консультантом. Его важнейшей задачей становится мотивирование студентов к обучению и самостоятельной работе. Следовательно, еще одна особенность образовательной деятельности в вузе заключается в том, что необходимо создать возможность студентам интенсивно трудиться, ибо без этого

невозможно стать полноценным специалистом.

Осмысление вузовской деятельности и вышеперечисленных проблем с позиции критериев Международных стандартов позволяет:

- разработать современную нормативную и рабочую документацию по всем направлениям деятельности;
- исключить дублирование процедур;
- создать систему контроля на основе планов по качеству;
- повысить эффективность организационной структуры;
- четко распределить полномочия и ответственность всех уровней руководства;
- четко сформулировать цели и выделить ключевые процессы;
- более эффективно распоряжаться ресурсами.

И самое главное – внедрение системы управления на факультете технологии и дизайна на основе качества позволяет вовлечь весь коллектив, в том числе и студентов, в обеспечение высоких результатов в учебной и научной деятельности.

Библиографический список:

1. **Бойцов, Б.В., Крянев, Ю.В., Кузнецов, М.Ф.** Философия качества. Ст. Качество жизни // Стандарты и качество. 1997. № 8.
2. Реформа и развитие высшего образования // Программный документ / ЮНЕСКО, 1995.
3. **Субетто, А.И.** Политика качества, в том числе политика качества образования как база решения проблем выхода из кризиса и устойчивого развития России в XXI веке // Качество: теория и практика. 1998. № 1–2.
4. **Щеглов, П.Е., Никитина, Н.Ш.** Университетское управление. 2004. № 1(29). С. 48-56.

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В МОДУСЕ ТЕЛЕСНОСТИ

Матюшко Андрей Владимирович

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

До сих пор воспитание подрастающего поколения остается пограничной задачей, что связано на наш взгляд с основной задачей продуцируемой государством – подготовить для общества квалифицированного, но оболваненного участника производственного процесса. В результате мы получаем «одномерную» личность, не осознающую свои потенции и, поэтому, вне производственного процесса человек в массе остается человеком невоспитанным. Не использование этих потенций имеет результатом неспособность индивидуума к восприятию нашего сложного мира во всех его противоречиях, неспособность связывать психологически несовместимые понятия и явления, неспособность получать удовольствие от рассмотрения связей и закономерностей, если они не касаются непосредственного удовлетворения самых примитивных социальных инстинктов. Иначе говоря, эта система воспитания (и образования!) практически не развивает в человеке чистого воображения, фантазии и – как немедленное следствие – чувства юмора. Человек невоспитанный воспринимает мир как некий по сути своей тривиальный, рутинный, традиционно простой процесс, из которого лишь ценой больших усилий удастся выколотить удовольствия, тоже, в конце концов, достаточно рутинные и традиционные. Но и неиспользованные потенции остаются, по-видимому, скрытой реальностью человека. Наиважнейшая задача как раз и состоит в том, чтобы привести в движение эти потенции, научить человека фантазии, привести множественность и разнообразие потенциальных связей человеческой психики в качественное и количественное соответствие с

множественностью и разнообразием связей реального мира.

По-видимому, законы природы таковы, что человек, в конечном счете, стремится не столько к самим восприятиям, сколько к переработке этих восприятий, стремится усладить не столько элементарные органы чувств, сколько свой главный воспринимающий орган – мозг. Однако способы реализации этой потребности детерминированы общим культурным уровнем, который за последние пару десятилетий значительно снизился и, к сожалению, тенденций к его повышению не видно. Не удивительно, что не осознание себя строителем, исследователем, а исключительно потребителем репрезентируют соответствующие «техники себя» (в терминологии М.Фуко). Анализируя телесные практики в работе «Надзирать и наказывать» [1], М. Фуко говорит о теле как маркированным системой карательных и дисциплинарных анатомий в целях власти и господства. Рассматривая модель отношения индивида к себе как к телу обусловленной существующими в обществе нормативами, формирование системы субъективирующих процедур, Фуко приходит к понятию «техники себя», которые он трактует как продукт исторически выработанных и взаимообусловленных социальных и соматических практик.

Усложнение механизмов социального контроля в европейской культуре Нового времени, повлекло за собой превращение карательных анатомий в анатомии дисциплинарные. Средневековое казнимое тело вследствие своей выборочности и потому неоптимальности утрачивает свою эффективность – отныне каждый индивид должен быть учтен и задокументирован с помощью систем телесных дисциплинарных практик уже не столько карательного типа, сколько профилактического. Пытка – это правосудие *postfactum*, необходимо же такое наказание, которое предотвращало бы потенциальное преступление (или отступление). Ментальные знаки-предупреждения заменяют собой пыточные отметины на теле.

Политико-технологический режим функционирования

рационалистического знания конституирует новый антропологический проект – человека-машину. Текст этого антропологического проекта был написан одновременно в двух регистрах: «в анатомо-метафизическом, где Декарт написал первые страницы, продолженные медиками, философами, а также в технико-политическом, который был создан воинскими, школьными, больничными регламентами и эмпирическими способами контроля, корректировки операций тела» [2, 487]. Два регистра хорошо различимы, поскольку они касаются подчинения и использования, функционирования и объяснения: тела полезного и тела понимаемого. «Человек-машина Ламетри» является одновременно материалистической редукцией души и общей теорией дрессировки, в центре которой царит понятие послушания, присоединяющее к анализируемому телу тело манипулируемое. Послушно тело, которое может быть изменено и усовершенствовано.

Дисциплина – это последствие проецирования опыта управления механическими силами в социальную модальность пользы и послушания. Дисциплина заменяет грубые формы насилия позитивным принуждением, действующим в каждом движении окультуренного тела: «Человеческое тело входит в машину власти, которая его изыскивает, расчленяет и воссоздает» [2, 487]. Отношения власти держат его мертвой хваткой. Политики, чиновники захватывают его, муштруют, принуждают к труду. Захват тела связан сложными двусторонними отношениями с его использованием; тело захватывается отношениями власти и господства главным образом как производительная сила. Но, с другой стороны, его функция как рабочей силы может осуществляться только в том случае, если оно вовлечено в систему подчинения; тело становится полезной силой только в том случае, если является одновременно телом производительным и телом подчиненным. Подчинение его не достигается исключительно средствами насилия или идеологии. Оно может быть

непосредственным, физическим, применяющим силу против силы, и при этом без участия насилия; оно может быть технически продуманным; оно может не использовать ни оружия, ни устрашения и все же сохранять свою физическую природу. Иными словами, возможно «знание» тела, отличающееся от знания его функционирования: знание и овладение, образующие то, что можно назвать технологией тела. Конечно, технология тела редко выражается в систематическом дискурсе; кроме того, она не может быть локализована в конкретном институте или управленческом аппарате, ибо они используют лишь некоторые ее методы. Упомянутые аппараты и институты проводят в некотором смысле микрофизику власти, поле действия которой простирается между властью и телами с их материальностью и силами. Исследование микрофизики власти предполагает, что власть понимается как стратегия, а воздействия господства приписываются тактикам, техникам, действиям; что надо видеть в ней сеть напряженных отношений, что следует считать ее моделью скорее сражения нежели договор о правах и имуществе или завоевание территории. Словом, эта власть не «привилегия», приобретенная господствующими, а воздействие их стратегических позиций – воздействие, которое обнаруживается благодаря положению тех, над кем господствуют. Кроме того, эта власть не отправляется как простая обязанность или запрет, налагаемые на тех, кто ее не имеет; она захватывает последних, передается через и сквозь них. Отношения власти проникают в самую толщу общества; они не локализуются в отношениях между руководителем и работниками, а воспроизводят – на уровне индивидов, тел, жестов и поступков – общую форму закона или правления. Наконец, отношения власти не однозначны; они выражаются в бесчисленных точках столкновения и очагах нестабильности, каждый из которых несет в себе опасность конфликта. Надо признать, что власть производит знание, что власть и знание непосредственно предполагают

друг друга; что нет ни отношения власти без соответствующей области знания, ни знания, которое не предполагает и вместе с тем не образует отношений власти. Следовательно, отношения «власть-знание» не следует анализировать на основании познающего субъекта, свободного или не свободного по отношению к системе управления; напротив, следует исходить из того, что познающий субъект, познаваемые объекты представляют собой проявления этих фундаментальных импликаций отношения «власть-знание» и их трансформаций. Словом, полезное для власти или противящееся ей знание производится не деятельностью познающего субъекта, но властью-знанием и борьбой, которое определяет формы и возможные области знания.

Итак, человеческое тело вступает в механизмы власти, которые тщательно обрабатывают его, разрушают его порядок и собирают заново. Рождается властная анатомия, являющаяся одновременно механикой управления. Она определяет, как можно подчинить себе тела других, с тем, чтобы заставить их действовать определенным образом с необходимой быстротой и эффективностью.

Однако всегда находятся те, кто стремится выйти из дискурсивного поля власти или изменить его или просто идти поперек, и это не всегда вызвано идейными соображениями. Мы говорим о преступности и при всей тривиальности этого феномена, на наш взгляд, он нуждается в пояснении.

Мы считаем, что в наше время существует три главных фактора, которые в сочетании делают человека преступником. Во-первых, система воспитания и образования не сумела выявить у него направляющего таланта. Человек оставлен вариться в собственном соку. Во-вторых, он должен быть генетически предрасположен к авантюре: риск порождает в нем положительные эмоции. В-третьих, духовная нищета: духовные запросы подавлены материальными претензиями. Вокруг полно

прекрасных вещей: автомобили, гламурные девушки, наркотики, в конце концов. Зарабатывать на все это невыносимо скучно и тяжело, потому что любимой работы у него нет. Но очень хочется. И он начинает брать то, что по существующему праву ему не принадлежит, рискуя свободой, жизнью, человеческими условиями существования, причем делает это не без удовольствия, а может быть, и с наслаждением, потому что риск у него – в генах. Мало того, создается целая «воровская» субкультура, куда не прочь убежать абсолютно не попадающие под вышеперечисленные критерии индивиды. Вообще они бегут не «куда», а «откуда». От нас они бегут, из нашего мира они бегут в свой мир, который и создают по мере слабых сил своих и способностей. Мир этот непохож на наш и не может быть похож, потому что создается вопреки нашему, наоборот – от нашего и в укор нашему. Мы этот их мир ненавидим и во всем виним, а винить-то надо нам самих себя.

Все, что порождено обществом, порождено законами общества, а значит, закономерно, а значит, в строгом смысле не может быть разделено на плохое и хорошее. Все социальные проявления на плохое и хорошее делим мы, – тоже управляясь при этом какими-то общественными законами. (Именно поэтому то, что хорошо в девятнадцатом веке, достойно всяческого осуждения в двадцать первом. Безоглядное чиновничество, например. Или, скажем, слепое выполнение приказов.) Критерии же одни: понимание и милосердие. Понимание – это рычаг, орудие, прибор, которым человек пользуется в своей работе с Другим (терминология Ж.П. Сартра). Милосердие – это этическая позиция в отношении к Другому, способ восприятия. Там, где присутствует милосердие, – там воспитание и образование. Там, где милосердие отсутствует, – где присутствует все, что угодно, кроме милосердия, – там дрессировка. Через милосердие происходит создание Человека. В отсутствие милосердия происходит выработка полуфабриката: технарь,

работяга, лабух. Замечательно, что в изготовлении полуфабрикатов система образования безусловно, преуспела. Проще это, что ли? Или времени никогда на Человека не хватало? Или средств? Да нет, просто нужды, видимо, нет.

Очень громко, оглушительно кричат те (как водится), кто больше всего виноват в происходящем, те, кто не сумел воспитать, не сумел увлечь и отвлечь, не сумел привязать к себе – и в первую очередь те, кто был обязан все это делать, числился специалистом, получал за это деньги и премии: плохие педагоги и чиновники в системе образования, равнодушные наставники на предприятиях, бездарные культмассовые работники.

Конечно, бытие определяет сознание. Это – как правило. Однако, к счастью, как исключение, но достаточно часто случается так, что сознание опережает бытие. Иначе мы бы до сих пор сидели в пещерах.

Библиографический список:

1. **Фуко, М.** Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М., 1999.
2. Цит. по: Культурология. Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1995.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Ковалев Василий Владимирович

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Возросшие требования к выпускникам высших профессиональных учебных заведений в связи с появившейся конкуренцией на рынке труда требуют от преподавателей разработки и внедрения таких инновационных элементов, которые обеспечили высокое качество подготовки

специалистов. Достоверность оценки уровня подготовки специалиста, стимулирование и активизация учебного труда обучающихся можно достигнуть за счет использования рейтинговой системы оценки качества образовательного процесса.

Рейтинговая система оценки качества учебной работы студентов вводится с целью обеспечения комплексной оценки степени освоения ими основных образовательных программ высшего профессионального образования.

Использование рейтинговой системы при организации учебного процесса в университете способствует активизации самостоятельной работы студентов и оказывает положительное влияние на ритмичность работы студентов при освоении ими учебных курсов. Кроме того, внедрение данной системы обеспечивает повышение объективности оценки знаний студентов преподавателями.

Рейтинговая система выполняет следующие функции:

- позволяет на практике реализовывать принципы личностно-ориентированного обучения;
- усиливает мотивацию к учению, старательность и исполнительность в учебе;
- стимулирует посещаемость занятий и регулярную самостоятельную работу учащихся по усвоению блоков учебных программ;
- способствует активизации учебно-познавательной деятельности студентов;
- повышает уровень планирования и организации учебного процесса;
- позволяет, в конечном итоге, достигнуть более высоких результатов в обучении.

Рейтинговая система стала применяться довольно широко. Она

имеет ряд преимуществ:

- оказывает высокую организующую роль за счет возрастания положительной мотивации учащихся к учебному труду;
- формирует у обучающихся ответственность за результаты учебной деятельности;
- обеспечивает выработку у преподавателей различных дисциплин единых требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся;
- расширяет возможности межпредметных и профильных связей, что позволяет согласовать содержание обучения по специальностям.

Прежде чем начать работать по рейтинговой системе оценивания знаний учащихся, преподаватель, ответственный за дисциплину, должен включить в рабочую программу соответствующей дисциплины в качестве приложения лист с формой, порядком и сроками проведения рейтинговой оценки знаний студентов по всем видам занятий на каждом из этапов (технологическая карта).

Преподаватель кафедры должен проинформировать учащихся на первом занятии в семестре о работе группы по рейтинговой системе и рейтинговых баллах по каждому из блоков дисциплины.

В качестве примера можно привести опыт реализации рейтинговой оценки знаний учащихся по дисциплине «География населения с основами демографии». Внедрение рейтинговой системы оценивания осуществляется третий год подряд. Студенты, работающие по рейтинговой системе оценки знаний, умений, показывают результаты, существенно более высокие, чем те которые обучаются по традиционной методике. В целом эксперимент оценивается как чрезвычайно эффективный с точки зрения обеспечения индивидуализации обучения.

На примере данной учебной дисциплины это выражается в том, что у всех студентов в группе есть свой индивидуальный вариант работы. Каждая тема на лабораторном практикуме изучается как, в общем, так и

закрепляется на конкретном материале соответствующему варианту студента, что исключает возможность списывания выполненных заданий. Кроме того, это позволяет глубже понять закономерности на конкретном географическом материале. В рамках данной дисциплины вариативность заключается в сравнении каждым студентом двух стран мира. К примеру, при изучении темы «Рождаемость», анализируется и сравнивается показатели и процесс рождаемости в обеих странах. На основе полученных расчетов делаются выводы. Таким образом, рассматриваются все темы дисциплины. После выполнения соответствующей темы, каждый студент отчитывается перед преподавателем, и получает баллы за полученные результаты и оформленные выводы.

В конце семестра студентами представляется общий отчет о выполненной работе, и демографические прогнозы по обеим странам. Подсчитывается общая сумма баллов за все виды работ, выполнение которых запланировано в семестре (расчетно-графических, аналитических, контрольных, картографических).

Рейтинговая система контроля учитывает всю активную деятельность обучающихся, связанную с приобретением знаний (изучение нового материала, самостоятельная работа учащихся), умений (выполнение расчетно-графических работ, анализ статистических данных, работа с картой) и других показателей, формирующих личностные качества студента, такие как: участие в научной работе (проведение экспериментальной работы), участие в конкурсах студенческих работ разного уровня, участие в студенческих олимпиадах, выступление с докладами на студенческой научной конференции.

По окончании дисциплины сумма баллов, набранная каждым студентом, переводится по шкале в соответствующую отметку. Для дисциплины разработана следующая шкала пересчета рейтинговых баллов в оценки по 4-х балльной системе:

- менее 55 – «неудовлетворительно»;
- от 55 до 69 – «удовлетворительно»;
- от 70 до 84 – «хорошо»;
- от 85 до 100 – «отлично».

Результаты экспериментальной группы отличаются лучшими показателями процента качества знаний. В экспериментальной группе этот показатель составляет 90%, против 60% в контрольной группе.

Рейтинговая система служит не только оценкой уровня усвоения знаний, но и является методом системного подхода к изучению дисциплины. Содержание дисциплины поделено на блоки, что позволяет ее усвоение каждым обучающимся самостоятельно. Самостоятельный труд развивает у студентов такие качества, как организованность и дисциплинированность, умение анализировать факты и явления, активность и инициативу, самостоятельность и креативность мышления, что способствует творческому развитию и формированию собственного мнения, убеждения.

Для организации в группе систематического контроля используется открытый рейтинг. Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки знаний, умений и навыков. Рейтинговая система – система накопления оценок, баллов, которые отражают успеваемость учащихся и их творческий потенциал.

Использование рейтинговой системы контроля позволяет объективно и дифференцированно оценить уровень овладения учащимися программным материалом и рассматривать показатели в динамике. Для отслеживания динамики уровня обученности все полученные баллы вносятся в специальную карту контроля, куда вводятся фамилии учащихся, темы, текущий рейтинг за выполненную работу, итоговый рейтинг, в котором отражены итоги контроля, и учебную работу на занятиях каждого учащегося группы. Рейтинговая система позволяет выявлять и поощрять

наиболее способных и трудолюбивых учащихся. По итогам года можно четко проследить динамику успеваемости студентов (% качества и % успеваемости).

Рейтинговая система способна не только детализировать основные показатели качества знаний учащихся, но и стимулировать целый ряд показателей эффективности их деятельности: своевременность выполнения заданий; ритмичность прохождения программ; качество усвоения предмета, а также формировать прочные и системные знания обучаемых.

Рейтинговая система оценивания качества образовательного процесса представляет собой единую систему, которая объединяет учебно-познавательную деятельность учащихся, учебно-воспитательную деятельность преподавателей. Это позволяет эффективно управлять учебно-воспитательным процессом и качественно отслеживать результативность обучения.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*Волкова Ольга Евгеньевна
Дальневосточный государственный аграрный университет*

Главной задачей высшей школы было и будет улучшение качества подготовки кадров. Особенную остроту проблема качества подготовки специалистов приобрела на рубеже прошлого и нынешнего столетий. На смену квалификационному подходу пришёл компетентностный подход, призванный сформировать конкурентоспособного специалиста, умеющего применять полученные знания, умения и навыки на практике, а также делового, предприимчивого, гибкого и способного к саморазвитию человека. Только такой специалист, получив диплом, сможет не только

добиться успеха в своих личных и профессиональных делах, но и создать потенциал для развития национальной экономики и обеспечить России достойное место в мировом сообществе.

Болонский процесс и создаваемая Европейская зона высшего образования предполагают изменения в подготовке специалистов. Образовательное пространство становится всё более открытым и разнообразным. Возрастает роль межкультурного взаимодействия, что способствует формированию большого спроса на специалистов различных профилей со знанием иностранных языков.

Таким образом, языковое образование является важнейшей составляющей высшего профессионального образования современных специалистов в России.

Непрекращающиеся реформы и трансформации системы высшего образования в целом вызвали необходимость ориентации языковой подготовки на взаимосвязь профессии, культуры и языка, сближение профессионального и языкового образования, обеспечение профессиональной значимости языкового образования специалистов, создание условий языковой образовательной среды университета.

Новая языковая политика требует иных подходов к методике преподавания, разработки и внедрения современных технологий обучения, расширения профессиональных знаний и умений и, конечно, повышения уровня квалификации преподавателей.

В сентябре 2007 года несколько преподавателей кафедры иностранных языков приступили к подготовке диссертационных работ по специальности 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" под руководством доктора педагогических наук, профессора Седовой Натальи Ефимовны. Тема исследования: «Педагогические условия подготовки конкурентоспособного инженера-строителя через использование новых информационных технологий на занятиях по иностранному языку».

Объектом исследования является учебно-воспитательный процесс Дальневосточного Государственного Аграрного Университета.

К целям и задачам исследования относятся: теоретически обобщить философские, психологические, педагогические и методические аспекты подготовки специалистов; проанализировать состояние проблемы на практике в настоящее время; осуществить подбор необходимых диагностических методик и практически апробировать их в ходе констатирующего эксперимента, разработать систему экспериментальных занятий и программу спецкурса.

Одновременно с подготовкой теоретических аспектов диссертации началось осуществление педагогического эксперимента. На данный момент было проведено анкетирование среди студентов первого и второго курсов Инженерно-Строительного Института. В опросе приняли участие 110 человек. В качестве основного способа исследования была использована анонимная закрытая анкета, в виде дополнительных привлекались опрос в малых группах респондентов, рейтинг, ранжирование, выбор ценностей, шкала самооценки и шкала мотивации.

К главным задачам исследования были отнесены:

- определение уровня сформированности умений и навыков студентов на начальном этапе эксперимента;
- выяснение отношения респондентов к иностранному языку, как предмету, его места среди других университетских дисциплин;
- выявление мотивов, побуждающих изучать иностранный язык и причин, препятствующих успешному овладению им;
- определение роли иностранного языка в бытовой и профессиональной жизни респондентов;
- выяснение способов, методов и приёмов по улучшению качества языкового образования в вузе;
- по результатам исследования определить дальнейшую тактику и стратегию преподавания, обеспечивающих улучшение качества языковой

подготовки специалистов.

Анкета состоит из 60 вопросов и тематически разделена на следующие компоненты: когнитивный, мотивационный, процессуальный, личностный, профессиональный. В результате опроса выяснилось следующее.

По когнитивному компоненту:

- 73% респондентов считают необходимым изучение иностранного языка в вузе;
- 63% определяют свой уровень, как «читаю и перевожу со словарём»;
- 82% считают себя способными к изучению иностранных языков;
- 52% применяли знания по иностранному языку в бытовых ситуациях;
- 10% хотели бы исключить иностранный язык из программы обучения в вузе.

По мотивационному компоненту:

- 97% опрашиваемых считают необходимым получение высшего образования;
- 60% изучают иностранный язык, чтобы сдать экзамены и зачеты;
- 86% изучают иностранный язык, чтобы использовать в быту;
- 40% хотят узнать культуру и традиции стран изучаемого языка;
- 37% респондентов утверждают, что им нравится изучать иностранный язык.

По процессуальному компоненту:

- 39% студентов признаются, что грамматика иностранного языка даётся им труднее всего;
- 58% отдают предпочтение занятиям по практике устной речи;
- 49% имеют опыт использования компьютерных программ при изучении иностранного языка;
- 60% признают своё неумение работать самостоятельно, неумение

оценивать и анализировать свою деятельность.

Для улучшения качества языкового образования предлагали следующие меры:

- внедрение спецкурса «Английский язык для профессиональных целей»,
- использование новых компьютерных технологий на занятиях,
- проведение занятий в форме деловых игр, проектов, путешествий и т.д.,
- по возможности, общение с носителями языка.

По личностному компоненту:

Главным качеством, мешающим успешному усвоению знаний, подавляющее большинство респондентов назвали «лень».

Среди положительных личностных качеств преобладают общительность, любознательность, активность.

96% студентов проводят свободное от учёбы время, общаясь с друзьями; только 20% студентов посещают дополнительные занятия, секции, кружки, клубы по интересам, в то время как, будучи школьниками, 90 % посещали факультативы, спортивные секции, кружки и т.д.

По профессиональному компоненту:

- 38% опрошиваемых выбрали данную профессию по совету родителей, родственников, знакомых;
- 40% привлекает престижность профессии «инженер-строитель»;
- 83% планируют работать по специальности;
- 73% считают, что иностранный язык предоставляет будущему специалисту дополнительный шанс для трудоустройства и успешной профессиональной деятельности;
- 89% студентов хотели бы прослушать дополнительные спецкурсы: «Деловой английский язык» и «Английский для профессиональных целей»;
- 37% хотели бы стажироваться или работать за границей.

По результатам констатирующего диагностического исследования была определена программа формирующего эксперимента, который будет проводиться в экспериментальной группе студентов на протяжении 2-3 лет. Главной целью эксперимента является подготовка конкурентоспособного и компетентного инженера-строителя.

Средствами формирующего эксперимента выступают:

- занятия по иностранному языку;
 - интегрированные занятия, связанные с предметным блоком по специальности;
 - исследовательские, проблемные, эвристические методы обучения, переносящие акцент с приобретения знания на приобретение способа познания;
 - проведение занятий в форме деловых и ролевых игр, экскурсий, презентаций, проектов, кастингов, заочных путешествий и т.д.;
 - использование информационных технологий на занятиях, что позволяет решать целый ряд задач: формировать устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со сверстниками из других стран, реально общаться в сети, читать литературу, периодическую печать, слушать новости и др.
 - спецкурс «Английский язык для инженеров-строителей».
- Проведение спецкурса в экспериментальной группе студентов планируется на завершающем этапе эксперимента.

Сентябрь 2007 года следует считать началом эксперимента по формированию модели современного конкурентоспособного специалиста с помощью средств иностранного языка. В связи с этим, возникла необходимость изменения содержания образования и методики преподавания иностранного языка. Так, в экспериментальной группе студентов первого курса была введена ранняя профессионализация иноязычного обучения (ранее она начиналась на втором курсе). Деятельность преподавателя направлена на развитие следующих

компонентов модели будущего специалиста: когнитивного, процессуального, мотивационного, личностного и других. Преподаватель подбирает индивидуальные задания для каждого студента, в зависимости от уровня сформированности отдельных компонентов модели. Каждое занятие тщательно фиксируется: отмечаются цели, используемые методы, формы, средства, работа преподавателя и студентов по формированию компонентов модели конкурентоспособного специалиста, успехи, неудачи, выводы.

В конце первого года эксперимента предполагается проведение промежуточного тестирования для определения степени продвижения каждого студента, корректирование форм и методов подачи учебного материала, определения дальнейших целей и задач.

В заключении, хотелось бы отметить, что работа по улучшению качества языковой подготовки специалистов будет продолжена. Надеемся, что результаты данной работы помогут обеспечить конкурентоспособность выпускников Дальневосточного Государственного Аграрного Университета.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»**

*Хайбуллин Юрий Валянович, Попова Ирина Александровна
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет*

На современном этапе развития педагогической науки актуальным направлением является создание условий для повышения качества профессионального образования, педагогического труда, соответствующего потребностям современной социокультурной и экономической ситуации, разработка механизмов системы управления

качеством обучения.

Для обеспечения качества профессиональной подготовки специалистов необходимо создание оптимальных условий как организационного, так и педагогического характера, дающих в процессе непрерывного профессионального образования качественный педагогический продукт – динамичную, здоровую личность, компетентность которой способствует быстрой адаптации на рынке труда.

В высшем учебном заведении главной функциональной задачей должно быть создание такого коллектива, который способен сформировать личность студента на протяжении всего периода обучения в ВУЗе. Качество образования в условиях современной рыночной экономики становится важнейшей проблемой педагогической науки. Для достижения высокого уровня качества образовательного процесса в области физической культуры и спорта необходимо привести содержание, формы, способы и средства обучения подготовки специалистов в соответствие с требованиями современного производства.

Успех вуза на высококонкурентном рынке образовательных услуг определяется, прежде всего, способностью гибкого реагирования на постоянно меняющиеся условия. Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, ведущие здоровый образ жизни, которые могут самостоятельно принимать соответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности. В развивающемся спорте, спорте высших достижений очень высока потребность в высококвалифицированных конкурентоспособных специалистах.

Для достижения успеха в области качества образовательного процесса при ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический

государственный университет» в июле 2007 года была создана выпускающая кафедра «Теории и методики физической культуры и спорта». Данная кафедра обеспечивает работу со студентами специальности 050720 «Физическая культура» и направления «Педагогика. Профессионально-образовательный профиль. Физическое воспитание» (бакалавриат и магистратура).

Необходимость создания кафедры предопределялась посланием Президента и планом действия Правительства Российской Федерации в области социальной политики и модернизации экономики, где развитие физической культуры и спорта отнесено к стратегическим целям социальной политики государства.

Образование кафедры активизировало работу преподавателей, создало более благоприятные условия для осуществления индивидуально-дифференцированного подхода к каждому студенту на основе мотивационно-ценностных ориентаций, способствовало повышению уровня теоретической и методико-практической подготовки студентов.

Выпускающая кафедра, как главное звено вуза, осуществляет горизонтальный уровень управления качеством преподавания соответствующих дисциплин, организационно-методическое и техническое обеспечение учебного процесса, проведение научных исследований.

Вертикальную структуру управления качеством подготовки специалистов по каждой специальности реализует отдел менеджмента качества образования и учебно-методическое управление.

Контроль качества подготовки специалистов в университете осуществляется на основании разработанной внутривузовской системы контроля качества и нормативных документов, регламентирующих деятельность всех элементов системы, определяющих основные параметры управления, контроля, оценки и регулирования качества подготовки

специалистов. Особое внимание в нашем университете уделено системе контроля качества подготовки специалистов, являющейся частью системы управления качеством образовательного процесса. В соответствии с решением Ученого совета в университете ведутся научные исследования и разработки оптимальной системы управления качеством получаемого образования.

В целях реализации управления качеством подготовки специалистов в области физической культуры и спорта в соответствии с требованиями ГОС ВПО по каждой специальности кафедры разработан пакет организационно-методических документов, обеспечивающих координацию деятельности кафедры. Главной задачей пакета организационно-методических документов является обеспечение целевого управления учебно-воспитательным процессом в соответствии с постоянно изменяющимися требованиями к технической, творческой, практической и гуманитарной подготовке специалистов.

Преподаватели кафедры «Теории и методики физической культуры и спорта» готовят бакалавров: - к педагогической и тренерской деятельности во всех типах образовательных учреждений, в организациях, на предприятиях различной формы собственности; - к управленческой деятельности в сфере физической культуры и спорта; - к выполнению научно-исследовательской деятельности в области физической культуры и спорта; - к выполнению рекреационных и реабилитационных задач средствами физической культуры и спорта в физкультурно-спортивных, спортивно-зрелищных, туристских, лечебных, реабилитационных и профилактических учреждениях любой формы собственности.

На выходе данные специалисты должны быть готовыми к решению следующих задач:

1. планировать и прогнозировать развитие физической культуры и спорта на местном и региональном уровнях;

2. принимать управленческие решения;
3. анализировать и обобщать деятельность государственных и общественных органов управления в сфере физической культуры и спорта;
4. организовывать и проводить физкультурно-массовые и спортивные мероприятия;
5. работать с финансово-хозяйственной документацией.
6. определять цели и задачи учебного и тренировочного процессов.
7. подбирать адекватные поставленным задачам средства и методы тренировки.
8. определять величину нагрузок, адекватную возможностям индивида.
9. обучать двигательным действиям.
10. контролировать эффективность техники физкультурно-спортивных движений, разрабатывать и использовать приемы ее совершенствования.

Кафедральный контроль является основным и постоянным, он осуществляется ведущими преподавателями кафедры и заведующим кафедрой.

На кафедре «Теории и методике физической культуры и спорта» элементами контроля и управления качеством подготовки студентов являются:

- выполнение индивидуальных планов учебной, методической, научной и другой работы преподавателей и сотрудников кафедры;
- качество лекций, лабораторных, практических, семинарских и других видов учебных занятий, проводимых преподавателями кафедры;
- обеспечение контроля над качеством выполнения курсовых, квалификационных работ, курсовых экзаменов и зачетов;
- организация самостоятельной работы студентов.

На кафедре также используются и различные формы контроля

качества деятельности преподавателей: систематическое посещение занятий заведующим и ППС кафедр с последующим их анализом, проведение «открытых» занятий, анализ подготовленных преподавателями учебно-методических материалов и комплексов, контроль индивидуальной работы со студентами, консультирование по курсовым и дипломным работам.

Кроме образовательного процесса кафедра занимается другими видами работ, в частности воспитательной. Главной целью воспитательной работы является реализация единой с учебным процессом задачи формирования высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой личности. Комплексный подход, предполагающий тесную взаимосвязь учебной и внеучебной работы, формирует единый учебно-воспитательный процесс, что является базовым принципом современного подхода к определению целевых установок воспитания в вузе.

Особое значение в воспитательной работе уделяется работе кураторов. Именно на кураторов возлагается задача своевременно пробудить интерес к учебе, оказать студентам необходимую психологическую поддержку и помощь в решении возникающих сложных ситуаций, в решении вопросов воспитательной работы среди студентов. Работа с первокурсниками занимает особое место в воспитательной работе (их адаптация к обучению в высшем учебном заведении). В этом плане ежегодно с первокурсниками проводятся беседы об избранной профессии, выявляются способности студентов, идет приобщение их к активной культурно-концертной деятельности, публичным выступлениям, судействам, участию в соревнованиях на приз первокурсника. Одной из форм реализации воспитательной работы, способствующей объединению студенческого коллектива, является ежегодный университетский праздник «День первокурсника».

Подводя итог вышесказанному, мы пришли к выводу о том, что для

того, чтобы решить задачу повышения качества образовательного процесса, необходимо осуществить: планирование качества; подготовку (разработку) системы показателей качества; обеспечение качества образовательного процесса; подтверждение качества образовательного процесса.

Библиографический список:

1. **Абсалямов, Т.М.** Роль и место науки в подготовке спортсменов высокого класса. // Теория и практика физической культуры. -2003. - №10.-С. 18.
2. **Вижиченко, В.Л., Чунаев, А.А.** Гуманизация профессионального образования в физической культуре. //Теория и практика физической культуры. -2002. - №12. - С. 15.
3. **Казакова, Т.П.** Концепция контроля и управления качеством образования в Иркутском институте международного туризма: - Учебно-методическое пособие. - Иркутск: Иркут. ун-т, 2006. – 37 с.

**ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ
СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ФИЗИЧЕСКАЯ
КУЛЬТУРА» И «ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ»
ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА**

*Копылова Валерия Геннадьевна, Попова Ирина Александровна,
Солонец Ирина Владимировна
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет*

Для создания системы менеджмента качества (СМК) требуется стратегическое решение организации. На разработку и внедрение СМК организации влияют изменяющиеся потребности, конкретные цели,

выпускаемая продукция, применяемые процессы, размер и структура организации.

Для того чтобы результативно функционировать, та или иная организация (учреждение) должна определять и управлять многочисленными взаимосвязанными и взаимодействующими процессами. Часто выход одного процесса образует непосредственно вход следующего. Систематическая идентификация и менеджмент применяемых организацией (учреждением) процессов и, прежде всего, обеспечения их взаимодействия, могут считаться «процессным подходом». Для более глубокого понимания процессного подхода необходимо применять цикл Деминга-Шухарта «Plan – Do – Check – Act» (PDCA), то есть, «планирование — осуществление — проверка — действие» (Рис. 1). Использование этого цикла позволяет на практике реализовать непрерывное улучшение процессов, направленное на повышение эффективности работы организации.

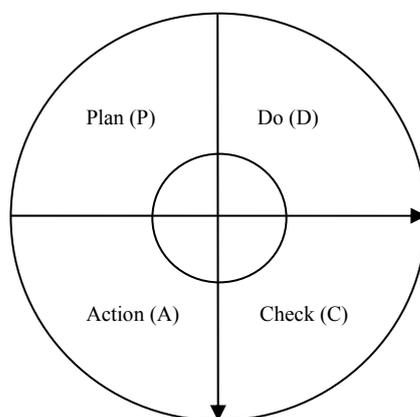


Рис. 1. Цикл Деминга-Шухарта

Согласно первой прагматической аксиоме Э. Деминга: «Любая деятельность может рассматриваться как технологический процесс и, потому, может быть улучшена». Применение в организации системы процессов, а также менеджмент процессов могут считаться «процессным

подходом», преимущество которого состоит в непрерывности управления, которое он обеспечивает на стыке между отдельными процессами в рамках системы процессов, а также при их комбинации и взаимодействии.

В соответствии с ГОСТ Р ИСО 9000-2001 «Система менеджмента качества. Основные положения и словарь»: процесс – это совокупность взаимосвязанных или взаимодействующих видов деятельности, преобразующая входы в выходы.

При разработке системы менеджмента качества любой организацией (учреждением) должна быть составлена обобщенная карта основных процессов (табл. 1), где каждый процесс рассматривался бы как система с вытекающими из этого последствиями:

- входы и выходы процесса четко определяются и измеряются;
- определяются потребители каждого процесса, идентифицируются их требования, изучается их удовлетворенность результатами процесса;
- устанавливается взаимодействие данного процесса с остальными процессами организации (учреждения);
- устанавливаются полномочия, права и ответственность за управление процессом;
- при проектировании процесса определяется его ресурсное обеспечение.

Для описания реализации и взаимодействия процессов должно быть указано, что является входом данного процесса; выходом какого (предыдущего) процесса является данный объект на входе; кто из работников предыдущего процесса (должность) осуществляет подачу данного объекта на вход и несет ответственность за это действие; кто (должность) осуществляет приемку данного объекта в данном процессе; кто (должность) отвечает за данный процесс и за превращение входа в выход; кто (должность) принимает участие в процессе; что (какой объект/объекты) являются выходом данного процесса и т.д.

Таблица 1.

Карта процесса формирования культуры поведения студентов специальностей «Физическая культура» и «Физическое воспитание» в Институте педагогики и психологии.

Наименование процесса: формирование культуры поведения студентов специальностей «физическая культура» и «физическое воспитание» в ИПиП.	Владелец процесса: директор ИПиП. Руководитель процесса: зав. кафедрами «педагогики» и «теории и методики физической культуры и спорта». Исполнители: кураторы специальностей.	Место выполнения: институт педагогики и психологии (ИПиП). Дата: в течение учебного года.
<p>ОГРАНИЧЕНИЯ. Цель: сформировать культуру поведения студентов специальностей «физическая культура» и «физическое воспитание». Требования: план кураторской работы, план кафедры по воспитательной работе. Правила: методическая разработка воспитательных мероприятий по формированию культуры поведения студентов специальностей «физическая культура» и «физическое воспитание». Срок: в течение года ДИРЕКТИВЫ: 1. Приказ ректора №___ от _____. 2. План воспитательной работы ИПиП. 3. План воспитательной работы по университету.</p>		
Входы процесса: Работа кафедр «педагогики» «теории и методики физической культуры и спорта».	Мониторинг культуры поведения	Выходы процесса: Студент специальностей «физическая культура» и «физическое воспитание», имеющий сформированный уровень культуры поведения.
Поставщики процесса: кафедры		Потребители процесса: дирекция ИПиП
<p>Ресурсы процесса: Человеческие ресурсы (директор института, заведующие кафедрами, преподаватели, студенты) Материальные ресурсы (расходные материалы и оргтехника) Временные и информационные ресурсы (беседы, кураторские часы, порицания, памятки).</p>		
<p>Результативность: <i>Процент сформированности культуры поведения студентов специальностей «физическая культура» и «физическое воспитание».</i></p>		

Рассмотрим на примере кафедр Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета разработку одного из процессов.

Кафедра является одним из основных структурных подразделений университета и имеет в своей деятельности основные процессы функционирования. Одним из таких ведущих макропроцессов является

воспитательный процесс, который в своей структуре имеет ряд микропроцессов, например, формирование культуры поведения студентов.

Организация воспитательной работы предполагает, прежде всего, опору на реальное состояние ситуации, в связи с чем возникает необходимость осуществления входного мониторинга ситуации, в частности о степени сформированности культуры поведения у студентов специальности «Физическая культура» и направления «Физическое воспитание». С этой целью могут быть проведены пилотажные исследования в форме анкетирования, опроса студентов указанных специальностей на предмет знания и реализации ими правил поведения, принятых в вузе. Кроме того, значительный вклад в индикацию ситуации вносят непосредственные наблюдения за характером поведения студентов.

Анализ указанных мониторинговых мероприятий должен строиться на основе оценки и индикации следующих примерных критериев:

- 1) студенты со сформированной культурой поведения не должны использовать в речи ненормативную лексику;
- 2) не должны курить в общественных местах;
- 3) должны соблюдать правила и нормы поведения;
- 4) должны придерживаться правил этикета;
- 5) соблюдать личную гигиену;
- 6) соблюдать субординацию;
- 7) не должны использовать сотовые телефоны во время учебного процесса.

Соотнесение результатов мониторинга с предлагаемыми нами примерными критериями сформированности культуры поведения студентов позволит сделать общее заключение о характере анализируемого процесса и смоделировать необходимые виды преобразующей деятельности, т.е. либо о сформированности у студентов указанных специальностей культуры поведения, либо о необходимости

мер по ее формированию. Ситуация может быть описана тремя уровнями сформированности культуры поведения:

- 1) низкий уровень – не знаю правил и потому не использую;
- 2) средний уровень – знаю правила, но не использую или использую не регулярно;
- 3) высокий уровень – знаю правила и использую систематически.

Первые два уровня не позволяют говорить о сформированности культуры поведения у респондентов, и требуют проведения систематической воспитательной работы.

На основании результатов мониторинга кафедрами теории и методики физической культуры и спорта совместно с кафедрой педагогики планируется и разрабатывается комплекс воспитательных мероприятий по формированию культуры поведения с использованием различных форм воздействия (беседы, кураторские часы, санкции и пр.).

Организация микропроцесса по формированию культуры поведения студентов указанных специальностей необходимо требует использования комплекса ресурсов:

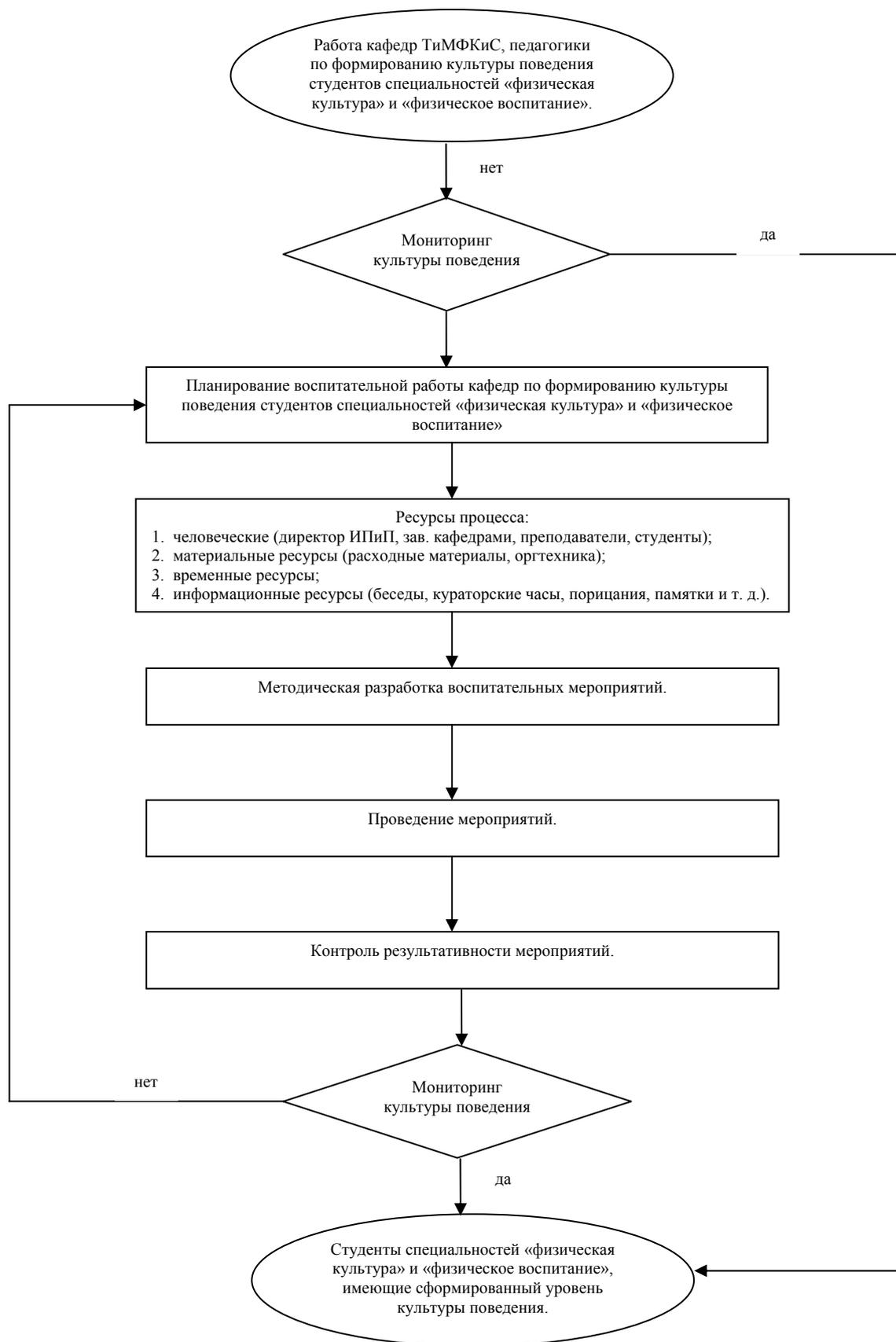
– прежде всего, человеческих, к которым относятся все фигуранты макропроцесса: дирекция Института педагогики и психологии, выступающая как заказчик процесса, заведующие кафедрами, преподаватели и, собственно, кураторы и студенты, как непосредственные участники процесса;

– материальные и временные ресурсы как основа планирования, разработки и внедрения хода и результатов процесса;

– информационные ресурсы как отражение содержания, методов и форм реализации процесса.

Результатом внедрения процесса будет процент студентов, у которых сформирована культура поведения.

Алгоритм процесса формирования культуры поведения студентов.



ИМИТАЦИОННЫЕ АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Фалахеева Татьяна Дмитриевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

С целью обеспечения качества обучения студентов заочного отделения, в практике нашей работы используются имитационные активные методы обучения студентов. Дадим им характеристику.

Анализ конкретных ситуаций из практики – эффективный метод организации активной познавательной деятельности взрослых, так как ситуация является «единицей окружающего мира» - М.Т. Громкова [1].

При работе с данным методом достигаются следующие цели: развитие аналитического мышления, выработка практических навыков работы с информацией, управленческих и профессиональных решений, формирование способности выбирать оптимальные варианты эффективного взаимодействия с другими людьми, актуализация и рефлексия опыта участников ситуационного анализа, разрушение стереотипов мышления, повышение мотивации и демократизация процесса обучения.

Методика работы по анализу конкретных ситуаций состоит из следующих этапов - А.П. Панфилова [4]:

1) *первоначальное знакомство с материалом*. Описание ситуации дается в виде исходной информации, представленной текстом, дополненным таблицами, схемами, рисунками, графиками и др., иллюстрирующими развитие ситуации и соответствующие ей условия деятельности организации. При этом необходимо указать, от имени кого анализируется проблема и принимается решение;

2) *предварительное обсуждение ситуации в аудитории*. Цель – убедиться в хорошем усвоении материала и правильном понимании всеми студентами проблем, поставленных в ситуации. Преподаватель отвечает на

вопросы по разъяснению событий или фактов (но не для объяснения причин или вариантов решений и действий специалиста), которые возникают у участников анализа;

3) *анализ практической ситуации в подгруппе* - этап самостоятельной работы студентов. Рекомендуемое число человек в подгруппе от трёх до семи. Обсуждение ситуации в подгруппах (малых группах) позволяет каждому принять участие в обсуждении, высказать свою точку зрения и получить представление о мнениях других участников, выработать навыки совместной работы, вынуждает каждого быть подготовленным к работе. Главная задача подгруппы на этом этапе - подготовиться к формулировке своих выводов и заключений перед межгрупповым обсуждением;

4) *межгрупповая дискуссия*. Организуется на основе сообщений подгрупп. Представители, делегированные каждой из подгрупп для презентации итогового материала, выступают со своим анализом и предполагаемыми решениями, причем слушатели из других подгрупп выступают в роли оппонентов к презентатору. Преподаватель исполняет роль координатора и руководителя дискуссии, либо оппонента и критика, активизируя и направляя дискуссию. Продолжительность - от 30 минут до 2 часов учебного времени.

5) *подведение итогов*. Осуществляется сначала желающими высказаться из аудитории, а затем преподавателем, который дает оценку выводам подгрупп и отдельных участников, а также всему ходу дискуссии. Одновременно формулируются и обосновываются варианты действий, которые не были предложены, допущенные ошибки, если такие были, и особенно интересные и продуктивные решения.

В силу того, что ситуации, анализируемые на занятии, предлагаются из практики работы самими студентами заочного отделения, их анализ и разрешение носит лично значимый оттенок для взрослых. Кроме названных, можно использовать ситуации-проблемы, ситуации-оценки, ситуации-иллюстрации, а также микроситуации, ситуации выбора, и

ситуации с начальной информацией.

Микроситуации применялись в качестве примеров в лекционном материале, когда требовалось обратить внимание на какой-либо штрих в деятельности педагога; *ситуации – иллюстрации* – чтобы подтвердить то или иное теоретическое положение примером, в котором указано наличие или отсутствие основных признаков рассматриваемого явления, их взаимосвязь; *ситуации – проблемы* - с целью достижения осознания недостаточности имеющихся знаний и умений, выработки оценочного отношения к изучаемому материалу; *ситуации выбора* ставят студентов перед необходимостью выбора оптимального решения из нескольких предложенных, с обязательным обоснованием своего выбора; *ситуации с начальной информацией* предоставляют взрослым возможности применить собственный опыт и творческие способности на основе имеющихся знаний для завершения начатой ситуации.

Разновидностью ситуаций является создание *ситуации успеха*, что позволяющей дифференцировано оценить усилия обучающихся, учитывая изначально разный уровень знаний, опыта, навыков и т.п. Е.В. Коротаевой [2] разработана методика, согласно которой создание ситуации успеха включает следующие этапы:

Мотивационно-целевой этап. Преподаватель ставит задачу сформировать у студентов установку на успешное выполнение задания, формирует мотив достижения. Опираясь эмоциональную память взрослых, преподаватель организует определенные ситуации с целью актуализировать или нейтрализовать эмоции для предстоящей деятельности. Здесь ситуация успеха в большей степени определяется психологическими аспектами.

Организационный этап. Задача преподавателя - обеспечить условия для успешного выполнения задания (с учетом индивидуальных способностей и личностных качеств), заинтересовать познавательным процессом.

При этом важно помнить, что волевое усилие, или самоорганизация,

является единственной контролируемой попыткой улучшить результат деятельности. Необходимо организовать специальную ситуацию, которая поможет включиться в работу, преодолеть усталость, сомнения.

К приемам создания ситуации успеха на данном этапе относятся: эмоциональная разгрузка, смена задания по желанию обучающегося, помощь группы/подгруппы, обращение к преподавателю, работа с учебником, контроль времени и т.п.

Итоговый этап. Основная задача - обратить результат выполненной работы в осознанный мотив для следующего задания. Оценивается не только грамотность, аккуратность, правильность и пр., но и степень затраченных усилий, концентрации внимания и т. д. Здесь большую роль играет коллективная рефлексия: что получилось/не получилось, что нового узнали, открыли для себя и т.д.

Таким образом, ситуация успеха на мотивационном этапе является основой для формирования положительных эмоций к предстоящей деятельности, на организационном - обеспечивает условия успешного выполнения задания, делая этот процесс эмоционально и интеллектуально привлекательным, на результативном - усиливает активное отношение к обучению.

Разыгрывание ролей – игровой метод активного обучения, используется при решении отдельных производственных задач, где решение есть результат компромисса между несколькими участниками, интересы которых не идентичны. Данный метод позволяет сформировать мотивацию на обучение, оценить уровень подготовленности студентов, степень владения материалом, приобрести собственный опыт учебно-игровой деятельности, развивать профессиональное мышление, умение анализировать и прогнозировать, предоставляет свободу, создаёт элемент неопределённости, даёт право на ошибку в процессе обучения – Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова [3].

Роль и ее принятие являются важнейшими составляющими ролевой игры. Исполнение роли – это точное, буквальное воспроизведение

деятельности другого человека. Принятие роли осуществляется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

Эмоциональный эффект ролевой игры строится на «проживании» участниками нового опыта в игровой обстановке.

Разыгрывание ролей предполагает реализацию нескольких этапов: 1) наличие задачи или проблемы; 2) распределение ролей между участниками их решения; 3) взаимодействие участников, обычно посредством проведения дискуссии; 4) ввод преподавателем в процессе занятия корректирующих условий; 5) оценку результатов обсуждения и подведение итогов преподавателем и студентами.

Алгоритм проведения ролевой игры разработан Т.С. Паниной, Л.Н. Вавиловой [3] и включает в себя: 1) сообщение темы игры, обозначение игровой ситуации, её значимости; 2) инструкцию о ходе игры - надо убедиться, что все понимают ее правильно; 3) распределение ролей. Иногда участники отказываются от предложенных ролей, для этого необходимо иметь запасные варианты; 4) повторную формулировку проблемы, которую нужно решить. После этого организуется ситуация, размечается пространство и вводятся роли; 5) подведение итогов на основе эмоционально пережитых суждений.

Обычно на таких игровых занятиях студенты заочного отделения играют или самих себя, демонстрируя свой стиль, ценности, компетентность, эмоциональную культуру, или подражают кому-то из тех, кого хорошо знают.

Таким образом, применение имитационных активных методов обучения придаёт процессу обучения творческий характер, способствует повышению активности студентов заочного отделения в обучении, профессиональном саморазвитии их личности [5], и сказывается на качестве обучения.

Библиографический список:

1. **Громкова, М.Т.** Андрагогика: теория и практика образования взрослых / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с. ISBN 5-238-00823-6
2. **Коротаева, Е.В.** Педагогические взаимодействия и технологии / Е.В. Коротаева. - Мин-во образования и науки. Уральский гос. пед. ун-т. - М.: Academia, 2007. - 256 с. ISBN 5-87444-331-2
3. **Панина, Т.С.** Современные способы активизации обучения / Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Под ред. Т. С. Паниной. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 176 с. ISBN 5-7695-3216-5
4. **Панфилова, А.П.** Игровое моделирование в деятельности педагога / А. П. Панфилова; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 368 с. ISBN 5-7695-2010-8
5. **Фалахеева, Т.Д.** Андрагогическая модель профессионального саморазвития личности студентов заочного отделения в процессе обучения в вузе / Т.Д. Фалахеева. Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук, специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. Комсомольск-на-Амуре, 2007. 268 с.

**НЕИМИТАЦИОННЫЕ АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И
ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

Фалахеева Татьяна Дмитриевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Проблема обеспечения качества подготовки, обучения в вузе является одной из самых актуальных со времён появления первых университетов. Особенно актуальна она для системы высшего заочного

образования, в силу того, что время общения студента-заочника и вуза весьма ограничено, а государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования задаётся чёткий перечень требований к уровню подготовленности и квалификации студента как дневной, так и заочной форм обучения. Одним из путей решения названной проблемы представляется использование активных методов обучения. В своей работе мы используем такие неимитационные активные методы обучения, как диалоговые лекции и семинар-дискуссия. Кратко остановимся на их характеристике.

Диалоговая, или проблемная лекция, в отличие от информационной лекции, имеет иную логику изложения. Материал, предлагаемый заочникам, носит элементы неоднозначности, проблемности, противоречивости, и не даёт конкретных ответов на появляющиеся вопросы. Преподаватель излагает основные положения проблемы, разбивая её на систему соподчинённых подпроблем. С помощью постановки проблемных и информационных вопросов, выдвижения гипотез, их подтверждения или опровержения, анализа ситуаций преподаватель инициирует активное участие студентов заочного отделения в обсуждении, поиске нового знания. Чем выше степень диалогичности лекции, тем более она носит характер проблемности. И, безусловно, проведение такой лекции требует большой предварительной подготовки, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. Поэтому целесообразно проводить такие лекции, учитывая имеющийся у заочников опыт.

Семинар-дискуссия – процесс диалогического общения участников, формирующий практический опыт совместного участия в обсуждении теоретических и практических проблем. Успешность проведения занятий в такой форме зависит от предварительной подготовительной работы преподавателя: определения основной проблемы и подпроблем, подбора основной и дополнительной литературы, помощи в организации,

определении функций и формы участия обучающихся, помогает в проведении семинара и т.п. Данный метод имеет большие возможности для активизации, анализа, применения жизненного, педагогического опыта студентов заочного отделения в качестве источника нового знания.

Мы считаем, что очень важно получать обратную связь от слушателей. Она является продуктом анализа, рефлексии и наблюдения, который получает преподаватель от себя и студентов. Это одна из форм межличностного взаимодействия, позволяющая оценить его эффективность. Обратная связь позволяет выяснить, реализованы ли поставленные задачи, продуктивно ли усвоен материал, благополучна ли атмосфера на занятиях и т.п. Варианты получения обратной связи, опираясь на исследования Т.С. Паниной, Л.В. Вавиловой [1], представлены ниже:

График. Цели: определение «проживания» каждого дня обучения, динамики конкретных состояний участников, выяснение степени включенности в деятельность, уровня усвоения материала.

В конце каждого дня занятий студентам предлагается оценить степень своей усталости, активности, интереса по уровням: низкий (н), средний (с), высокий (в). Затем преподаватель обрабатывает полученные данные и по среднему показателю вычерчивает график, который на следующий день предьявляется слушателям. Каждый автономно сравнивает свое состояние (по данным критериям) с общей картиной в группе. Уровень или степень выраженности может указываться в процентах, баллах или других характеристиках (например, практический, знаниевый, ознакомительный, мотивационный уровень и др.). Параметры определяются темой, целью и содержанием занятия.

Шкалирование. Цели: выяснение установок, позиций в группе по вопросу или проблеме, предпочитаемой точки зрения на какой-либо вопрос, значимости получаемых ЗУНКов, направленности деятельности, определение эмоционального фона, определение способов общения.

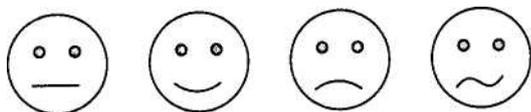
«ДА» _____ «Нейтрально» _____ «Нет»

Инструкция студентам: предлагается отметить на данной шкале свое мнение по определенному вопросу, например: «Необходима ли отметка при обучении ребенка?».

«Лестница». *Цели*: определение значимости решаемых задач, ценностных оснований, выяснение приоритетов деятельности, профессии.

Инструкция: студентам предлагается разместить на данной «лестнице» какие-либо понятия, например: «Воспитание», «Обучение», «Знание», «Развитие», «Отметка». «Лестница» может быть как индивидуальной, так и общей для всей группы. Списки понятий могут предлагаться как преподавателем, так и участниками занятий. Области явлений могут быть: воспитание, обучение, учение, методы и способы деятельности, педагогического воздействия, личностные и профессиональные качества.

« *Образ лица*». *Цель*: выявление эмоционального состояния студентов.

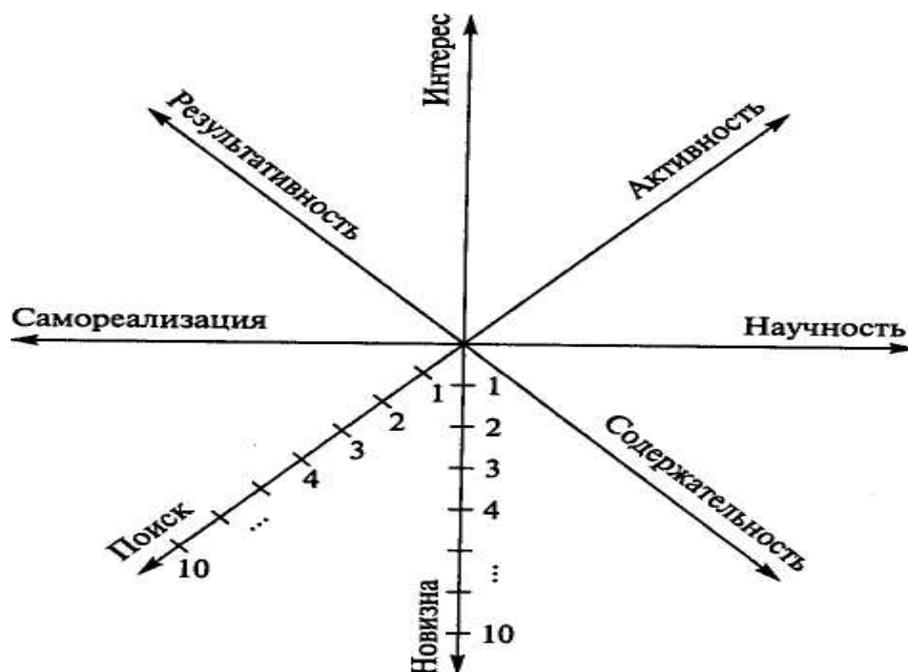


Инструкция: студентам предлагается указать номер рисунка, соответствующего их эмоциональному состоянию на занятиях (в начале, в конце).

Примечания: схемы рисунков могут демонстрироваться на отдельных листах или на одном. Могут быть использованы и заготовки для каждого. Вариантом данной методики может стать «*Пустышка*»: предлагается пустой круг, в котором каждый рисует свое настроение или эмоциональное состояние.

«*Снежинка*». *Цели*: выявление ожиданий от общегрупповой работы, наиболее характерных черт деятельности группы и каждого, определение

факторов притязаний в деятельности, оценка использования эффективных навыков и их соответствия целям и виду деятельности.



Инструкция: отметьте, пожалуйста, на каждом векторе свои ожидания (достижения) от занятий в интервале от 0 до 10 баллов.

Примечания: после заполнения каждой «снежинки» ожиданий (достижений) заполняется общая «снежинка» с выведенным средним баллом, чтобы каждый мог сопоставить свои ожидания с групповыми. Внимание уделяется слишком высоким и низким притязаниям. При обсуждении происходит корректировка.

Можно взять параметры, характеризующие деятельность: мотивированность, целенаправленность, плановость, процессуальность, систематичность, личностное отношение, продуктивность, творчество.

«Свободное письмо». *Цель:* определение значимых действий, чувств, мыслей, реакций, моментов, вопросов, поднятых в течение занятия.

Инструкция: студентам предлагается в свободной форме дать обратную связь преподавателю на прошедшее занятие.

Примечания: преподаватель в своей обратной связи по поводу написанного выделяет общие тенденции, позиции, взгляды, состояния, суждения, наиболее интересные аспекты.

«Незаконченные предложения». Цели: выявление личных проблем в деятельности группы и оценка значимости решаемых или рассматриваемых вопросов, определение уровня осмысления, осознания происходящих в группе процессов.

Инструкция: участникам предлагается закончить (развернуть или завершить односложно) следующие предложения:

1. Самый главный вопрос, который был поставлен сегодня, это...
2. Самым трудным для меня на сегодняшнем занятии было...
3. Сегодня я понял(а), что...
4. Самым важным для меня на занятии стало то, что ...

Примечания: преподаватель систематизирует главные вопросы и трудности слушателей, и в зависимости от полученных результатов корректирует свои дальнейшие действия. Количество предложений не должно превышать 5, так как при большем количестве может исчезнуть суть, потеряться основной смысл и у студентов пропадет желание отвечать неформально.

Таким образом, применение неимитационных активных методов обучения придаёт процессу обучения открытый характер, позволяет повысить активность взрослых в процессе собственного обучения, профессионального саморазвития их личности [2], и, несомненно, сказывается на качестве обучения.

Библиографический список:

1. **Панина, Т.С.** Современные способы активизации обучения / Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Под ред. Т. С. Паниной. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 176 с. ISBN 5-7695-3216-5
2. **Фалахеева, Т.Д.** Андрагогическая модель профессионального

саморазвития личности студентов заочного отделения в процессе обучения в вузе / Т.Д. Фалахеева. Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук, специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. Комсомольск-на-Амуре, 2007. 268 с.

ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД В ФУНКЦИОНИРОВАНИИ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Солонец Ирина Владимировна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Качество деятельности вуза на современном этапе определяется качеством деятельности его структурных подразделений, к числу которых в первую очередь относятся кафедры, обеспечивающие непосредственную подготовку выпускников как продукта деятельности вуза.

Достижение качества образовательных услуг обеспечивается совершенствованием деятельности в различных сферах: в разработках учебных программ, пособий и учебных занятий; подготовке выпускников; наличии качественного состава профессорско-преподавательских кадров; в уровне научных исследований; во взаимодействии с потребителями и пр. Слаженность функционирования деятельности в указанных сферах обеспечивается за счет реализации процессного подхода, согласно которому желаемый результат достигается эффективнее, если необходимыми для успеха ресурсами и деятельностью управлять как совокупностью целенаправленных взаимосвязанных и взаимодействующих основных и вспомогательных процессов.

Процессная модель способствует постоянному улучшению организации учебного процесса и подготовки специалистов.

Преимущество процессного подхода состоит в непрерывности управления, которое он обеспечивает на стыке между отдельными процессами в рамках системы процессов, а также при их комбинации и взаимодействии.

Создание модели процессов жизненного цикла начинается с определения рабочих – основных и вспомогательных – процессов.

К основным рабочим процессам функционирования работы кафедры педагогики Института педагогики и психологии относятся:

- образовательная деятельность;
- научная деятельность;
- дополнительные образовательные услуги;
- производственная деятельность.

Образовательная деятельность как процесс предполагает, что кафедрой педагогики осуществляется ряд микропроцессов: 1) процесс планирования, проектирование и разработка учебной, воспитательной и научной деятельности; 2) процесс разработки учебных планов, программ, учебно-методических комплексов по дисциплинам, обеспечиваемым кафедрой; 3) процесс организации учебной деятельности студентов специальностей, обеспечиваемых кафедрой (проведение лекций, семинаров, практических и лабораторных работ); 4) процесс контроля, мониторинга и коррекции успеваемости студентов (контрольные срезы знаний, зачеты, экзамены).

Научная деятельности реализуется как совокупность микропроцессов, связанных с разработкой и осуществлением общекафедральной темы исследовательской работы, в рамках которой каждый преподаватель кафедры педагогики ИПиП ведет свое исследование, а также организует научные студенческие кружки и проблемные группы (например, «Образование в XXI веке», «Проблемы педагогической антропологии: вчера, сегодня, завтра»); кафедра

принимает участие в разработках грантов, в работе конференций разного уровня, в том числе и через написание статей и докладов. На кафедре ведется систематическая работа по организации научно-исследовательской работы студентов, организуются предметные олимпиады по педагогике, разрабатываются со студентами различные проекты («Волонтерское движение», «Молодежные акции» и пр.), в рамках которых осуществляются микроисследования. Основным формой деятельности также выступает организация и контроль за выполнением студентами курсовых и выпускных квалификационных работ.

Реализация процесса связанного с дополнительными образовательными услугами в рамках работы кафедры педагогики ИПиП связан, прежде всего, с осуществлением связи с образовательными учреждениями города и района по проблемам рецензирования образовательных проектов и программ для участия в различных конкурсах (например, школы сельского поселения Н. Тамбовка), а также экспертирование образовательных программ школ города, претендующих на звание экспериментальных площадок или школ-лабораторий, в рамках работы члена кафедры в Городском Экспертном совете по инновационным технологиям.

Производственная деятельность как макропроцесс жизненного цикла функционирования кафедры педагогики ИПиП связана, прежде всего, с подготовкой, организацией и проведением учебных и производственных преддипломных практик. В последние два года кафедра выступает не только как организатор практики специальностей, обеспечивающихся кафедрой, но и сама выступает базой для проведения практики для студентов 4 курса специальности «Педагогика и психология» Института педагогики и психологии.

Все перечисленные процессы выступают как базовые и составляют

основу функционирования кафедры педагогики, однако не являются единственными, поскольку деятельность кафедры не ограничивается только преобразованием «сырья и ресурсов». К вспомогательным рабочим процессам кафедры можно отнести следующие.

1). Процесс обеспечения учебного процесса учебно-методической литературой, выпускаемой преподавателями кафедры по дисциплинам преимущественно регионального или вузовского компонентов для студентов разных форм обучения: очной, заочной, непрерывного обучения и дистанционного обучения.

2). Формирование образовательной среды. С точки зрения В. А. Ясвина, само понятие образовательной среды определяется профессионально-управленческой, по существу управленческой позицией, так как специфическим свойством образовательной среды является насыщенность ее образовательными ресурсами. При этом создание образовательных ресурсов, т.е. организация развивающих возможностей образовательной среды, является ключевой управленческо-педагогической задачей. Интегративным критерием качества развивающей образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития, т. е. то, что среда предоставляет субъекту, чем его обеспечивает и что ему предлагает. Активность субъекта по использованию возможностей образовательной среды актуализируется в том случае, если эти возможности комплиментарны его потребностям.

В рамках этого процесса кафедра организует тесную работу со студентами по реализации различных образовательных запросов: проведение конкурсов, проектов, акций и различных мероприятий, связанных с инициативой и непосредственным участием самих студентов.

3). Взаимодействие со школами, лицеями и будущими

абитуриентами посредством организации профориентационной работы и проведением практик студентов на базе указанных учебных заведений.

Профориентационная работа как один из микропроцессов в работе кафедры педагогики, прежде всего, связан с организацией и проведением «Школы будущего учителя». «Школа будущего учителя» проводится на кафедре педагогики второй год и относится к модулю сетевой организации профессиональной ориентации, обеспечивающей преемственность между общим и профессиональным образованием, и дающая возможность более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Довузовская профориентация на профессию учителя предусматривает усиление профессиональной ориентации учащихся средних общеобразовательных школ на педагогические специальности, через внедрение наряду с традиционными инновационных форм и структур профориентации и в частности – «Школы будущего учителя».

4). Воспитательная и внеучебная работа со студентами реализуется на кафедре в рамках следующих микропроцессов:

- организация работы института кураторов специальностей и кураторов групп;
- процесса подготовки и непосредственного участия со студентами в конкурсах внутриинститутского, внутривузовского или межвузовского характера (например, конкурс «Педагогического мастерства», конкурс студенческих стенных газет, конкурс социальных проектов);
- формирование культуры поведения и личностных качеств будущих специалистов в организации жизнедеятельности вуза.

В целом отношение к функционированию кафедры как целостного подразделения вуза как к процессному подходу обеспечивает с одной стороны четкость в распределении взаимосвязи между основными

компонентами жизнедеятельности кафедры, а с другой – четкость отслеживания результативности обозначенных процессов с целью их коррекции или последующего совершенствования, что в свою очередь обеспечит повышения качества работы кафедры педагогики в целом.

**МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ, БОЛОНСКАЯ
ПЕРСПЕКТИВА И СОПОСТАВИМОСТЬ
РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ
(НА ПРИМЕРЕ АМУРСКОГО ГУМАНИТАРНО –
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

Седова Наталья Ефимовна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Проблемы, связанные с модернизацией высшей школы, болонскими соглашениями волнуют всех работников вузов.

Наука уже сегодня, пытаясь определить основные черты будущего, называет такие его важнейшие характеристики, как глобализация, распространение новых технологий, развитие конкуренции. Но темпы продвижения человечества вперед определяет высшее образование как социальный институт, который выполняет новаторскую, творческую и глубоко гуманистическую миссию, дающую определяющую роль в развитии способностей, дарований и созидательных качеств личности.

Как заявляет Башмакова Н.И., система образования России по масштабам, уровню обучения и подготовке молодого поколения и взрослых, охвату существующих специальностей и профессий, контингенту иностранных учащихся является одной из немногих, имеющих большое международное значение.

Программный документ ЮНЕСКО излагает «основные принципы, на основании которых можно было бы построить процесс осуществления

реформ и развития высшего образования», и представляет собой «отправную точку для движения инициатив и осуществлению мероприятий по развитию высшего образования и научных исследований»[1].

Как отмечает министр образования и науки Фурсенко А.А., в 2007 году на реализацию инновационных программ сорока вузам-победителям выделено 10 млрд. руб. на будущий год – еще 10 млрд. Главное, чтобы эти огромные средства были использованы, как отметил Г.А. Балыхин, для наполнения образования современным содержанием, приобретения нового высокотехнологичного оборудования, повышения квалификации преподавательского состава и модернизации лабораторного фонда.

Одной из важнейших задач, которую необходимо решить российской высшей школе в рамках согласованной программы действий стран-участниц Болонского процесса по созданию общего европейского пространства высшего образования, является переход к выражению трудоемкости обучения не в часах, в зачетных единицах [5].

Россия, как и другие европейские страны, присоединившиеся к Болонской декларации, ориентируется на использование зачетных единиц, размерность и значение которых определяется документом в русском варианте - европейская система перевода и накопления кредитов» [5].

По мнению Сазонова Б., Максимова Н., Караваевой П., некоторые общие подходы к пересчету выраженной в зачетных единицах трудоемкости курсовых модулей в эквивалентные часы аудиторной и самостоятельно выполняемой студентом учебной работы можно проиллюстрировать примерами [5].

В статье Довгаль И. показан проект, который предусматривал: создание нового организационно-экономического механизма финансирования системы общего образования, основанного на подушевом финансировании с целью разработки и внедрения прозрачного способа

распределения бюджетных ресурсов, создания в регионах гибкой системы управления образованием. В числе решенных задач – обеспечение финансовой самостоятельности учреждений образования, организация обучения управлению финансами, широкое привлечение общественности в управление образованием, повышение качества подготовки педагогических кадров среднего и начального профессионального образования [4].

Таким образом, можно констатировать, что под воздействием проекта происходит ускорение процесса модернизации общего и начального профессионального образования и создаются модельные инновационные подходы и зоны инновационного развития.

В связи с присоединением нашей страны к Болонскому процессу в российском образовании взят курс на реализацию компетентностного подхода.

По мнению Вербицкого А.А., реализация компетентностного подхода в образовании означает изменение всей педагогической системы общеобразовательной и профессиональной школы, переход к новому типу обучения и воспитания, или, используя новомодное словосочетание, к новой образовательной парадигме [3].

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 3 сентября 2005 года №13, предусматривает «введение новых государственных образовательных стандартов, разработанных на основе компетентностного подхода, в целях формирования образовательных программ, адекватных мировым тенденциям, потребностям рынка труда и личности» [2].

Полной и продуманной представляется классификация, предложенная В.И. Байденко [2]: социально-личностные компетенции; экономические компетенции; общенаучные компетенции; организационно-

управленческие компетенции; общепрофессиональные компетенции; специальные компетенции.

В федеральном государственном учреждении высшего профессионального образования «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» в 2007-2008 учебном году в рамках эксперимента работают по Болонской системе два подразделения: Институт филологии и Институт педагогики и психологии. Ими взята за основу система зачетных единиц.

Кроме того, в вузе работает система двухуровневой подготовки специалистов: бакалавры, магистры.

Мы провели анкетирование студентов 1 курса института заочного обучения специальности «Педагогика и методика начального образования» и студентов дневной формы обучения 4 курса естественно-географического факультета на предмет выявления того, как будущие педагоги понимают сущность модернизации, реформирования системы образования и что они понимают под качеством образования. С этой целью мы воспользовались анкетой и получили следующие результаты, которые представляем ниже.

Исходя из полученных данных, под модернизацией образования студенты понимают введение зарубежных программ обмена студентами и преподавателями (50% опрошенных) и использование в учебном процессе активных форм обучения (40% опрошенных).

Подавляющее большинство респондентов (56,6%) считают, что реформирование образования – это ввод зачётных единиц. Весьма показателен ответ на вопрос о том, что понимается под повышением качества образования. 80% студентов, участвовавших в анкетировании, считают, что это процесс подготовки специалистов по стандарту образования с более высоким результатом.

Из элементов модернизации и реформирования образовательного

процесса на примере своего вуза 63,3% респондентов отметили двухуровневую систему подготовки и лицензирование университетских специальностей.

Достаточно разнообразен и широк спектр ответов на последний вопрос, а именно: в качестве нового, связанного с модернизацией, реформированием и повышением качества образования предлагаются такие меры, как введение новых форм обучения (правда, никто из студентов не уточнил, каких именно); приглашение новых молодых специалистов со свежими взглядами на жизнь. В целом же, большинство ответов на данный вопрос затрагивают аспекты, связанные с применением в процессе обучения компьютерной и другой техники, а также свидетельствуют о том, что у студентов дневного отделения имеется огромная нереализованная потребность открытого доступа к электронным ресурсам, в том числе и к ресурсам сети Интернет.

Аналогичная анкета была проведена на 1 курсе института заочного обучения специальности «Педагогика и методика начального образования». Всего в анкетировании участвовало 27 студентов. Были получены следующие данные:

Наибольшее количество выбранных вариантов относительно модернизационных процессов в системе образования соответствуют таким ответам как: использование в образовательном процессе активных форм – 81%; лицензирование новых специальностей – 85%; подготовка специалистов с более высоким результатом – 81%, что объясняется не модернизацией системы образования как таковой, а предпочтениями и запросами первокурсников относительно качества и уровня их подготовки. Несмотря на то, что многие предлагали улучшить процесс преподавания в вузе через предлагаемый ими комплекс мер, ни один из респондентов не обозначил при ответах на вопросы 1 – 4 вариант «г», который подразумевает свой ответ. Это подтверждает наше предположение о том,

что они е связывают свои запросы с модернизационными изменениями в системе образования, а лишь стремятся просто сделать учебный процесс более комфортным для себя лично.

Таким образом, данные, полученные в результате опроса студентов дневной и заочной форм обучения, свидетельствуют о том, что в общих чертах ими осмысливается сущность процессов реформирования, модернизации и повышения качества современного образования. Студенты испытывают потребность в инновационных формах обучения, использовании компьютерной, мультимедийной техники, международном обмене опытом изучения и преподавания. Однако тот факт, что по всем вопросам студенты вбирали ответы из предлагаемых вариантов и ни разу, кроме ответов на пятый вопрос, не предложили собственное видение, служит основанием для вывода о ж, что процессы модернизации, реформирования и повышения качества образования рассматриваются будущими специалистами опосредованно, относительно лично к себе, и свою собственную роль в этих процессах, они, к сожалению, не вычленяют.

Библиографический список:

1. **Башмакова, Н.И.** Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ // Высшее образование сегодня. -2007. -№1.- С. 28-30.
2. **Боярский, Е.А., Коломиец, С.М.** Компетенции: от дифференциации к интеграции // Высшее образование сегодня. -2007. -№1.- С. 8-11.
3. **Вербицкий, А.Н.** Контекстное обучение в компетентностном подходе. // Высшее образование в России. 2007. -№11.- С. 39-46.
4. **Довгаль, И.О.** Проект «Реформа системы образования» выполнен. Каковы итоги? // Высшее образование сегодня. - 2007. - №1. - С. 2-5.

5. **Сазонов, Б., Максимов, Н., Караваева, Е.** Зачетные единицы в ГОС нового поколения // Высшее образование в России. – 2006. – №10. – С. 3-16.
6. **Фурсенко, А.А.** Давайте действительно сделаем то, что записано в инновационных программах // Высшее образование сегодня. - 2007. - №4. -С. 2-5.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

*Савчук Валерий Владимирович, Саливон Елена Геннадьевна
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет*

Проблема эффективного физкультурного образования в вузе и контроль его качества носит комплексный характер. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», приказ Минобразования и науки РФ «Об организации процесса физического воспитания в образовательных учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования» относят к задачам, стоящим перед системой физической культуры в высшей профессиональной школе: воспитание потребности в физическом совершенствовании и здоровом образе жизни; формирование системы теоретических знаний и практических умений в области физической культуры; обеспечение необходимого уровня профессиональной готовности будущих специалистов, включающей физическую подготовленность; освоение профессионально-прикладных навыков; использование средств физической культуры для профилактики заболеваний, сохранения и укрепления здоровья, овладение умениями по самоконтролю; включение студентов в активную физкультурно-спортивную деятельность.

Физическая культура – это вид общей культуры личности и общества, представляющей собой совокупность материальных и духовных ценностей, создаваемых и используемых обществом для психофизического совершенствования и оздоровления людей. В высших учебных заведениях физическая культура представлена как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности студента. Являясь важным видом общей культуры и профессиональной подготовки студенческой молодежи в течение всего периода обучения, физическая культура входит обязательным разделом в гуманитарный компонент образования, значимость которого проявляется через гармонизацию духовных и физических сил, формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство.

Повышение качества учебного процесса в вузе по дисциплине «Физическая культура» предусматривает, прежде всего, интеграцию наиболее продуктивных на данном этапе развития физкультурного образования спортивно-ориентированных, здоровьесберегающих, опережающих и модульно-рейтинговых технологий обучения. При этом основополагающей остается концепция личностно-ориентированного образования непременно с его мотивационной составляющей, предполагающей создание психологически комфортной учебной деятельности, ориентирующей учащихся на саморазвитие, самовоспитание и самообразование, воспитывающей в молодежи активный интерес к творческой самореализации.

Решение этих задач предполагает разработку: методологических основ системы контроля физкультурного образования в вузе; конкретного комплекса организационно-методических, пропагандистских и воспитательных мер, а также подготовку, переподготовку и перепрофилирование подготовки специалистов физической культуры,

координацию главных направлений работы профессиональной школы и общественных объединений в области физической культуры и спорта.

Отношение к занятиям по физической культуре в образовательных учреждениях носит специфический характер и определяет данную учебную дисциплину как прикладную и необязательную, тем самым, формируя отношение к физической культуре как элементу общей культуры личности.

Физическая культура как вид общей культуры личности и общества формируется во взаимодействии трех форм культурного существования: *культура условий, культура деятельности, культура личности*. Всем трем формам соответствуют конкретные педагогические условия, обеспечивающие эффективность педагогической деятельности при минимальных затратах времени, сил, здоровья участников педагогического процесса.

Культура условий включает в себя, используемые материальные ценности и вновь создаваемые для освоения данного вида культуры. Если учесть, что физкультурно-спортивная база вузов остается практически неизменной на протяжении последних 10-15 лет, то речь вести можно только о реструктуризации содержания учебных и внеучебных форм занятий физической культуры и спорта. Этот факт является одним из основных, существенно снижающим эффективность физкультурно-спортивного образования.

Культура деятельности, сознательная активность человека направленная на познание и творческое преобразование себя и окружающего мира. Дефицит двигательной активности среди молодежи на сегодняшний день составляет 65-70%. Низкий уровень физической и спортивно-технической подготовленности студентов констатирует малоразвитую культуру спортивной деятельности и предопределяет не возможность спортивизации физкультурного образования, что так активно

пропагандируется современными лидерами. Физическая культура, ориентированная на спорт, доступна лишь 22,5% первокурсников, что не позволяет организовывать единый образовательный процесс в рамках спортивной дифференциации, при наличии достаточного количества инвентаря и оборудования, но одного спортивного зала и одного или двух преподавателей на занятии. Следовательно, говорить о физкультурно-спортивной деятельности студентов как виде культуры личности можно лишь условно. Поэтому основной задачей учебной дисциплины «Физическая культура» по-прежнему остается формирование знаний, умений и навыков физкультурно-спортивной деятельности студентов.

Культура личности, в русле рассматриваемой проблемы, это культура здоровья личности. Этот фактор определяется низким уровнем элементарных знаний студентов в области физической культуры и личной гигиены, отсутствием привычки в регулярных занятиях физическими упражнениями, лишь 22,6% первокурсников самостоятельно выполняют физические упражнения более 2-х раз в неделю. Культура здоровья личности студента определяется низким уровнем теоретических знаний и как следствие практических навыков, что явно недостаточно, для того чтобы самостоятельно справиться с задачами сохранения, укрепления своего здоровья и работоспособности на должностном уровне. Известным фактом является и пассивное отношение студентов к освоению теоретических положений дисциплины «Физическая культура», низкий уровень представлений о здоровом образе жизни, о физических, психофизических и моральных качествах, составляющих основу подготовки специалиста, любого профиля. Не является секретом и то, что для большинства студентов доминирующим мотивом посещения курса «Физическая культура» является получение итоговой оценки, которая в большинстве случаев, не соответствует реальному качеству овладения дисциплины.

Разработка новых технологий физкультурного образования и формирования физической культуры личности требует поиска нестандартных подходов в организации образовательно-педагогической и физкультурно-оздоровительной работы в высшем учебном заведении. Обеспечение более высокой и качественно новой профессиональной подготовки преподавателей, обновление учебных планов, программ и другой методической документации, совершенствование методов врачебно-педагогического контроля, позволяющих в большей степени реализовывать творческий потенциал врачей, педагогов и обучаемых, индивидуализировать процесс обучения, делая его приближенным к возможностям и способностям студента как личности. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

Управление качеством высшего образования вообще и физкультурного образования в частности не возможно осуществить без соответствующей квалиметрии образования и образовательных услуг. Зачастую только реализация и анализ результатов квалиметрии обеспечивают решение программ научного, научно-методического, материально-технического и информационного обеспечения развития и функционирования системы образования, её соответствие Стандартам и Директивам гарантии качества Высшего образования в Европейском регионе, разработанные Европейской сетью (Ассоциацией) гарантии качества (ENQA) в сфере высшего образования, Международным стандартам по менеджменту качества серии ISO (International Standard Organization) 9000:2000 (ГОСТ Р ИСО 9000–2001).

В настоящее время такие важнейшие социально-экономические категории, как эффективность производственной деятельности специалиста, производительность труда, его физическое здоровье, работоспособность и др., все в большей степени связываются с качеством выпускаемой продукции учреждения ВПО. Качество становится не просто

объектом изучения и рассмотрения, но и объектом планирования и управления, оно становится также объектом измерения и оценки.

Определение качества по дисциплине «Физическая культура», включает в себя:

- разработку эталона качества (модель выпускника вуза), которая должна обладать определенными физическими, психофизическими и морально-нравственными качествами;

- для каждого выпускника учитываются свои специфические уровни качества, зафиксированные в стандартах, нормативах и измеряемые инструментальными методами;

- достигнутое качество выпускника сопоставляется с эталоном.

Следовательно, качество необходимо измерить и представить его уровень числом, или другой характеристикой, а чтобы определить уровень качества образовательных услуг и выпускаемой продукции требуется достаточно объективная система показателей и действенная система метрологического обеспечения.

Сама система стандартизации менеджмента качества в вузах имеет четко разработанные правила, этапы разработки и внедрения, перечень и виды документирования процедур и держателей процессов. Но в вопросах и документах, устанавливающих требования к качеству выпускаемой продукции, услуге, остается полный выбор. Такими требованиями выступают критерии качества образования и образовательной деятельности в сфере физической культуры. Они должны быть согласованными с действительностью, с возможностями поставщика процесса и требованиями потребителя процесса и образовательных услуг, удовлетворять положениям ГОС ВПО.

Показатели качества физкультурного образования в ВПО на сегодняшний момент вроде бы и есть, но все ли они, и в полной ли мере удовлетворяют выше сформулированные требования. Так, при оценке

качества физической подготовленности студента считается достаточным выполнение им нормативов. А как оценить качество физкультурного образования и воспитания, позицию выпускника к здоровью, активному образу жизни и другие составляющие физической культуры, да и сами нормативы порой не выдерживают критики, не увязываются с физиологией, индивидуальными особенностями молодого человека, особенно с учетом его будущей профессии.

Измерение показателей физкультурного образования целесообразно проводить следующими методами измерений: инструментальным, экспертным и комбинированным. Использование инструментального метода при измерении показателей качества не вызывает больших трудностей у экспериментаторов. Экспертный и комбинированный методы измерений в оценке качества физкультурного образования требуют особого подхода и остаются предметом исследования, т.е. являются вторым направлением управления качеством.

Третьим из путей подхода к управлению качеством физкультурного образования в подготовке специалистов в ВПО является система обеспечения объективности и точности оценок при использовании всех выше указанных методов измерения качества.

Мы считаем, что эффективность процесса физкультурного образования студентов вузов существенно повысится, если:

- на основе интенсификации развития науки по общему физкультурному образованию учащейся молодежи проводится интеграция и синтез оздоровительных, спортивных и компьютерных технологий обучения;

- будет применяться дифференцированный подход при составлении рабочих программ, учитывая при этом интегральную оценку на основе рейтинг-контроля физического развития, функционального состояния и физической подготовленности, а также мотивационные запросы студентов

в зависимости от профиля учебного заведения;

- динамично модернизировать программно-нормативное обеспечение дисциплины «Физическая культура», оказывающее стимулирующее влияние на формирование профессиональной подготовленности и здорового образа жизни студентов;

- обеспечить организационно-правовые условия для осуществления врачебно-педагогического контроля физического состояния студентов.

На наш взгляд, этому будет способствовать также создание комплексной модели информационного пространства физического образования. Выборочный опрос студентов свидетельствует, что при наличии сайта кафедры «Физического воспитания и спорта», многие студенты обращались бы к нему регулярно. В сознании определенной части студенчества сформирован стереотип мышления, когда получение специальных теоретических знаний о своем организме (жизненно необходимых двигательных умениях и навыках, средствах целенаправленного воздействия на физическое состояние и развитие профессионально важных качеств, сохранение и укрепление здоровья, правильного и рационального питания) может происходить посредством работы в Интернет сети.

Таким образом, для управления качеством физкультурного образования и воспитания студентов высших учебных заведений в компонентный состав его системы следует включить:

- спортивно-ориентированное физкультурное воспитание студентов с рекреационной и реабилитационной направленностью учебного процесса;

- комплекс учебных программ по неспециальному физкультурному образованию, спортивной, рекреационной и реабилитационной деятельности студентов;

- систему государственных и общественных органов управления,

обеспечивающих спортивно-ориентированное физкультурное воспитание молодежи;

- создание нового информационно-образовательного пространства;
- мониторинг качества физкультурного образования и воспитания в Вузе.

Библиографический список:

1. **Выдрин, В.М., Зыков, Б.К., Лотоненко, А.В.** Физическая культура студентов вузов: учеб. пособ. – Изд-во Воронеж: ВГУ, 1999.
2. **Лотоненко, А.В.** Формирование физической культуры молодежи: теория, методология, практика. – М.: ФОН, 1999.
3. **Лотоненко, А.В., Щукин, Б.Д., Гостев, Г.Р.** Здоровый образ и спортивный стиль жизнедеятельности студенческой молодежи. / Метод. рекомендации. – Изд-во Воронеж: ВГУ, 2000.
4. **Парчевская, И.И.** Методико-теоретические аспекты физкультурного образования в вузе. Сборник научных трудов СевКавГТУ.
5. <http://www.ncstu.ru>.

**СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОЦЕНИВАНИЯ
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ИЗУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Карпушевская Ольга Владимировна
Дальневосточный государственный аграрный университет*

По общему признанию, конец XX в. и начало XXI в. – это период глобальных инноваций во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни. В настоящее время глобальной целью овладения иностранным языком считается приобщение к иной

культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования способности к межкультурной коммуникации то есть приобретения необходимого уровня коммуникативной компетенции. Понятие коммуникативной компетенции в языковом образовании нередко ассоциируется с понятием компетентность. Но понятие компетентность несколько шире и его можно представить как комплекс компетенций, то есть наблюдаемых проявлений успешной продуктивной деятельности.

Компетентность – это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций.

В этой статье будут рассматриваться виды компетенций, их компоненты и оценка.

Об успешной реализации компетентностного подхода можно судить по тому, насколько учащиеся со своей подготовкой по иностранному языку оказываются готовыми в будущем выдержать конкуренцию на свободном рынке труда и занять достойное место не только в своем обществе, но и в международном сообществе.

В условиях предметного образования основы для компетентности учащихся закладываются через приобретение необходимых для последующей деятельности знаний, овладение способами решения проблемно-познавательных задач, опытом эффективного принятия решений и достижения значимых целей через преодоление препятствий. Запас знаний, владение способами решения проблем и опыт достижения цели являются необходимыми составляющими компетентности учащегося. Отсутствие хотя бы одного из этих компонентов делает компетентность дефектной.

Компетентностный подход в языковом образовании развивается как альтернатива ЗУНов (знаний, умений и навыков), ограничивающих цели

обучения и воспитания узким предметным образованием и недостаточно учитывающих сущность компетентности современного человека в условиях конкуренции свободного рынка.

В условиях предметного образования существуют следующие компетенции:

1. предметная компетенция. Она включает в себя знания, проблемные задачи, деятельность. Знания, представленные декларативно и процессуально (навыки и умения) являются традиционным компонентом этой парадигмы. Проблемные задачи представляют собой активно разрабатываемый компонент формирования так называемого «творческого мышления». Целенаправленная и ответственная деятельность представляет собой инновационную область предметного образования.

Формирование предметной компетенции в преподавании иностранных языков традиционно связывается с декларируемыми и процессуальными знаниями, т.е. с воспроизведением заученного материала и общением в предложенных ситуативных обстоятельствах. В учебных условиях более всего соответствуют решению данной задачи задания проектного характера, включая индивидуальные, групповые, а также международные проекты, в которых сегодня могут принимать участие учащиеся с использованием Интернет-технологий. Проектные задания содержат все компоненты продуктивной деятельности, включая исходную проблему, постановку цели, планирование достижения результата, реализацию плана, получение конечного продукта и оценку достигнутого. Формирование деятельностного компонента предметной компетенции по иностранному языку может успешно решаться в условиях профильного обучения иностранным языкам. Профильное обучение, соединяя языковую программу и, например, естественные или гуманитарные науки, закладывает основы успешной продуктивной деятельности учащихся, межкультурного диалога с зарубежными партнерами, открывает доступ к мировым информационным ресурсам.

2. коммуникативная компетенция. Основными компонентами

коммуникативной компетенции являются лингвистический, дискурсивный, деятельностный. Лингвистическая компетенция включает языковые знания учащихся, дискурсивная компетенция означает владение способами поведения в проблемных коммуникативных ситуациях, а деятельностная компетенция предполагает использование языка в реальных (или приближенных к реальным) условиях продуктивной деятельности.

3. деятельностная компетенция. Она включает следующие компоненты – планирование, достижение, развитие. Данный вид компетенции означает больше, чем предметная компетенция в иностранном языке. Он предполагает наличие опыта, владение эффективными стратегиями планирования, способами достижения целей и постоянный личностный рост за счет индивидуальных резервов.

4. развивающая компетенция. Развивающая компетенция является решающим условием, при котором уровень компетентности неуклонно растет и всегда соответствует актуальным задачам. Развивающая компетенция включает следующие компоненты: внутриличностный, межличностный и социальный. Внутриличностный компонент развивающей компетенции включает осознание своих сильных и слабых сторон с целью дальнейшего повышения своих возможностей и личностного роста. Межличностный компонент означает способность к эффективному взаимодействию с другими участниками деятельности и умелому лидерству, включая распределение лидирующих ролей и функций в команде. Социальный компонент предполагает активное участие в усвоении и создании социальных норм деятельности и ценностных ориентации в поведении, знание принятых в обществе и глобальном пространстве «правил социальной игры».

Оценка компетентности учащихся. Исходя из структуры компетентности учащихся, объектом тестирования и оценки может стать языковая осведомленность учащихся (лексика, грамматика и аутентичное употребление языка), сформированность видов речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо и. перевод), а также использование

языка во внеучебной деятельности (дополнительное чтение по интересам, поиск информации в Интернете, общение с зарубежными сверстниками по электронной почте, участие в международных проектах и др.).

В сложившейся мировой практике языковые знания как компонент предметной компетенции, а также виды речевой деятельности оцениваются количественно с помощью тестов. Это соответствует положению о том, что любое «качественное» явление можно оценить «количественно» с помощью шкал и баллов, однако при этом теряется важная информация. Анализ показывает, что многие тестовые задания на чтение и слушание учащиеся выполняют хотя и с одинаковым результатом, но по-разному и качественный уровень их мыслительных операций остается без оценки. Можно сделать вывод, что предметная компетенция учащихся пока еще оценивается преимущественно количественно. Качественный анализ владения языком как средством коммуникативной деятельности во многих случаях остается без глубокой оценки.

Деятельностная и развивающая компетенция учащихся может эффективно оцениваться без применения средств формального тестирования. Наилучшим способом аттестовать готовность учащегося к применению иностранного языка в реальной продуктивной деятельности после окончания школы и непрерывному личностному росту в ряде стран считается участие учащегося в разнообразных языковых проектах, а также конфиденциальная характеристика (*confidential reference*), направляемая по месту требования. На основании характеристики можно сделать вывод о том, насколько учащийся компетентен в изученном предмете, готов к продуктивной деятельности и способен к непрерывному образованию.

Таким образом, наше время предъявляет новые требования к процессу обучения иностранным языкам. Одно из таких требований – коммуникативный подход, основной задачей которого является формирование коммуникативной компетентности обучаемых. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам лишь

частично соответствует содержанию коммуникативной компетенции. Компетентность есть комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром с помощью соответствующих компетенций. Компетентностный подход открывает возможности для более качественной подготовки учащихся к реальной жизни, включая знание предмета, осуществление продуктивной деятельности и актуализацию своих личностных ресурсов.

Предметная компетенция в овладении иностранным языком объединяет языковые знания, владение способами речевого поведения в коммуникативных ситуациях и способность применять знания в реальной продуктивной деятельности. Предметная компетенция в овладении иностранным языком в целом соответствует коммуникативной компетенции, включающей лингвистический, дискурсивный и деятельностный компоненты.

Предметная компетенция является лишь частью общей компетентности учащихся, формируемой в учебно-воспитательном процессе. Ее важными составляющими являются деятельностная компетенция, заключающаяся в готовности учащихся к успешной продуктивной деятельности в реальных жизненных условиях, и развивающая компетенция, то есть способность к непрерывному личностному росту.

Оценка предметной компетенции учащихся возможна прежде всего количественная (в баллах для измерения накопленных знаний), но также и качественная (в критериях для определения эффективности речемыслительной коммуникативной деятельностью).

Деятельностная и развивающая компетенция учащихся определяется на основе комплексной качественной оценки их деятельности и готовности к личностному росту. Это позволяет сделать вывод в виде объективной характеристики не только о формировании у учащихся соответствующей компетентности, но и о степени реализации гуманистического потенциала языкового образования, которое призвано готовить учащихся к созиданию

в современном мире и формировать у них способность продуктивно трудиться, успешно взаимодействовать друг с другом, эффективно добиваться цели, творчески решать проблемы и нравственно поступать во всех жизненных ситуациях. А процесс обучения должен быть организован так, чтобы учащийся приобретал не только знания, навыки и умения, но и овладевал стратегиями их адекватного применения для достижения поставленных перед ним учебных задач.

Библиографический список:

1. **Hymes, D.** On Communicative Competence. University of Pennsylvania Press, 1971.
2. **Norris, N.** The trouble with competence. Cambridge Journal of Education. Vol. 21/3: 331-224. 1991.
3. **Беляев, Б.В.** Очерки по психологии обучения иностранным языком.- М.: Просвещение, 1965.
4. **Леонтьев, А.А.** Язык, речь и речевая деятельность.- М.: Просвещение, 1969.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Ларионова Ольга Викторовна
Дальневосточный государственный аграрный университет*

Современное высшее образование должно быть ориентировано не столько на получение студентом готовых конкретных знаний или формированию частных умений, сколько на развитие познавательного потенциала личности, повышение способности к овладению новыми знаниями, развитие творческих способностей и самостоятельности в принятии ответственных решений.

В этой связи несомненно позитивной является тенденция использования в процессе подготовки специалиста технологий, обеспечивающих включение в учебный процесс не только предметного, но и социального контекста будущей профессиональной деятельности. Соответственно компетенции формируются за счет интегрирования в образовательный процесс проектных заданий, деловых игр, семинаров-дискуссий и т.п.

Все больше и больше преподавателей-лингвистов обращаются в процессе обучения иностранному языку к проектной методике как к одному из современных продуктивных творческих подходов, успешно реализующих основные цели обучения иностранному языку в формировании у студентов необходимых коммуникативных и речевых навыков и умений, позволяющих им общаться на иностранном языке.

Проектная методика, как отмечает Е.С. Полат, «предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой сути». Проектное задание направлено на решение проблемы, предусматривающее с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей.

Использование проектной методики дает возможность больше работать самостоятельно и на уроке, и во внеаудиторное время, развивать творческие способности учащихся, проверять и проявлять их лидерские качества. Проектный метод – это пока еще теоретико-экспериментальное направление в методике обучения иностранному языку, однако по мере его изучения и использования на практике наиболее ярко выделились и обозначились такие основополагающие принципы, как принцип проблемности, творчества, самостоятельности, коллективной деятельности и принцип использования аутентичных учебных материалов.

Этот метод всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которая выполняется в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично

сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению.

Умение пользоваться методом проектов, групповым обучением – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относятся к технологиям XXI века. Основные требования к использованию метода проектов:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

- практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;

- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;

- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

- использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров и пр.)

Для того чтобы грамотно организовать учебный проект, важно понимать, какие могут быть проекты и в чем специфика каждого из них, ибо именно

спецификой определяется структура проекта, особенности его организации. Вот почему важно определиться с типологией проектов, чтобы «не блуждать в темноте».

Типологическими признаками проекта являются:

- доминирующий в проекте метод: исследовательский, ролево-игровой, ознакомительно-ориентировочный и другие;
- характер контактов (среди участников одного факультета, группы, региона, страны, разных стран мира);
- количество участников проекта;
- продолжительность проекта.

Отдельно следует сказать о необходимости организации внешней оценки всех проектов, поскольку только таким образом можно отслеживать их эффективность, сбои, необходимость современной коррекции. Характер этой оценки в большей степени зависит как от типа проекта, так и от темы проекта, (его содержания), условий проведения. Если это исследовательский проект, то он с неизбежностью включает этапность проведения, при чем успех всего проекта во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому необходимо отслеживать такую деятельность учащихся поэтапно, оценивая ее шаг за шагом. Приступая к разработке проекта, необходимо обозначить вопросы, ответы на которые предстоит выяснить в ходе работы. По ходу работы могут появиться другие направления, но неизменным остается одно – четкое определение целей и задач проекта.

Проектное обучение способствует более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями, имеет цель развития навыков творческой учебно-познавательной деятельности. На занятиях по языку проблемное обучение получило развитие в качестве средства активизации творческих возможностей учащихся, как на стадии введения учебного материала, так и на стадии его закрепления в процессе речевой практики.

Учащийся осознает проблемную ситуацию, когда создается противоречие между явлением и ранее сложившимся представлением о

нем. Для преодоления этого противоречия прежнего опыта оказывается недостаточно. Есть устоявшееся мнение, что осознание проблемы является началом всякого процесса мышления. В проблеме отсутствуют данные, необходимые для ее решения. Прежде всего необходимо найти соответствующую информацию, чтобы дополнить проблему, следует выявить недостающие факты и определить способы их поиска. Работая над проектом, учащиеся самостоятельно учатся добывать необходимую информацию, пользоваться справочной литературой, привлекая новые технологии, в том числе и сети Интернет. Учитель становится их равноправным партнером и консультантом.

Завершая краткую характеристику проектной работы как одного из современных методов обучения иностранному языку, хотелось бы еще раз подчеркнуть следующее. Данный метод позволяет обучать языку как социальному феномену. Поэтому работа над проектом имеет не только прагматический эффект (достижение учащимися определенного уровня владения языком во всех видах опосредованного и непосредственного общения), но и большую общеобразовательную значимость, он формирует у учащихся социальную компетенцию (умение самостоятельно действовать в социальных ситуациях), развивает чувство ответственности за конечный результат, умение публично выступать, чтобы доказательно и аргументированно провести презентацию данного результата.

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУЧНАЯ ГРУППА КАК УСЛОВИЕ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Караваяев Георгий Александрович, Шаманова Татьяна Анатольевна
Технический институт (филиал) ГОУВПО «ЯГУ» в г. Нерюнгри

Как показывает практика, научная работа может быть прибыльным делом. Речь идет об участии студентов в научно-исследовательской

работе. Рассматривая эту проблему, следует отметить, что организация этой работы требует особого внимания и кропотливого участия преподавателя.

За основу научной работы мы предлагаем актуальные проблемы и согласовываем их со студентами. Понимаем и то, что научное творчество студентов не может быть эффективным вне учебного процесса, здесь тоже необходима теснейшая связь. Связующим звеном научного творчества и учебного процесса служит хорошо организованная самостоятельная работа студентов. При этом мы обращаем большое внимание на тщательно разработанные задания для самостоятельной работы студентов. Они подбираются с условием активизации творческого поиска студента, вызвать у него необходимость обращаться не только к учебной, но и к научной литературе.

Как показывает опыт, необходимо помочь студенту сделать анализ статьи, помещенной в журнале по выбранной им теме, а затем сделать и аналитический обзор по избранной теме, а также предлагается студенту подготовить текст реферата и публично его защитить. Все это занимает два семестра. На протяжении этого периода студенты в научной группе учатся писать статьи, тезисы с последующей их публикацией. Студенты, занимающиеся научной работой, являются в определенной степени стимуляторами учебного процесса. Однако, необходимо отметить, что студенческая научная группа у одного преподавателя не превышает восьми человек, и подбор студентов проводится дифференцированно, так как они занимаются по программе, близкой к аспирантуре.

Совершенно очевидно, что такое положение требует создания в вузе творческой обстановки через широкое объединение всех преподавателей. Ведь если мы хотим воспитать творчески мыслящую личность, необходимо, прежде всего, научить студентов творчески мыслить через интеграционные научные связи. Например, во взаимодействии гуманитарных, естественных и технических наук философия выполняет

интегративную функцию, выбирая в качестве мировоззрения и методологию исследователя. Мы уверены в том, что весь процесс обучения в вузе следует строить таким образом, чтобы студенты овладевали методологией как особым видом знания, необходимым в научно-исследовательской работе. Для этого, как нам представляется, нужно обратить внимание на правильный подбор тем. Вот один из примеров.

Студентка отделения «Педагогика и методика начального обучения» Татьяна Балаболина выбрала тему: «Формирование интеллекта у младших школьников через философский аспект сказки» и активно над ней работала. Об этом свидетельствуют её публикации в открытой печати тезисов и статей. При этом мы прекрасно понимаем и то, что занятие научно-исследовательской деятельностью создает не только научные результаты, но и людей, способных их получить. Поэтому, занимающиеся в студенческой научной группе не только могут успешно готовиться к защите диплома, но и успешно продолжить занятия в аспирантуре с уже почти готовой диссертационной работой.

Сегодня перед нами стоит еще одна нерешенная (пока) задача о переводе студентов, занимающихся наукой с третьего курса на особый график обучения с обязательным периодическим отчетом на Ученом совете вуза о результатах научной работы, а также их выступления с докладами на научных семинарах. Ведь именно на международных и других симпозиумах, конференциях студенты, занимающиеся в научной группе, вполне самостоятельно пишут оригинальные рефераты, статьи, тезисы. У нас технический, по своей сути вуз, однако, работы, выполненные нашими студентами, вполне могут конкурировать со студентом-гуманитарием университета.

Реальность сегодняшнего дня такова, что студенты с большой охотой изучают философию, стремятся стать членом студенческой научной группы. Занятия в группе помогают студентам овладеть

методологией, а это подталкивает преподавателей сделать особый акцент в своей работе на проблемы с будущей профессиональной деятельностью молодого специалиста. Опыт показывает, что именно студенты, занимающиеся в научной группе вуза, являются опорой преподавателя по формированию творчески мыслящей личности.

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АМУРСКОМ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Дегтяренко Виктор Михайлович

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет уже на протяжении многих лет является одним из лучших педагогических вузов на Дальнем Востоке. Среди его выпускников заслуженные учителя России, директора школ, профессора, руководители предприятий города. За полвека в книге истории гуманитарно-педагогического университета накопилось много знаменательных дат, среди них тринадцатое ноября 1974 года когда на физико-математическом факультете было создано индустриально-педагогическое отделение, а спустя три года приказом министерства просвещения РСФСР был учреждён индустриально-педагогический факультет, впоследствии ставшим технолого-экономическим, а сегодня известный нам, как факультет технологии и дизайна. Рождение этого факультета было вызвано самой жизнью. Сегодня трудно представить, что ещё тридцать лет назад, большая часть учителей труда в школах города не имело высшего образования. Ситуация в окрестных сельских школах была и того плачевнее. Восполнить пробел в этой образовательной области должны были студенты и преподаватели индустриально-педагогического факультета.

Нина Аркадьевна Анкудинова работает на факультете со дня его основания. Первые годы работы здесь вспоминает как одни из самых сложных в своей педагогической деятельности, когда буквально все приходилось объяснять студентам на словах, поскольку в то время не было ещё ни мастерских, ни лабораторий. Постепенно, шаг за шагом индустриально-педагогический факультет набирал силу. Создавалась материально-техническая база.

Всё новое никогда не даётся легко, создаётся в поте лица, требует не только внешней, но и внутренней работы над собой. Преодолевая различные трудности, проходило становление индустриально-педагогического факультета. Не секрет, что несколько раз рассматривалось решение о его закрытии. На помощь факультету пришли руководители города и ведущих промышленных предприятий. Были созданы мастерские по ручной и механической обработке металлов и древесины. В кабинетах сопротивления материалов, деталей машин, теплотехники и гидравлики появилось современное оборудование.

Весь педагогический коллектив факультета, его руководство, приложили все усилия для того, чтобы студенты смогли получить широкий диапазон знаний по дисциплинам инженерного и педагогического направления. Стало очевидным, что содержание технологической подготовки учителя технологии должно включать в себя содержание технологической подготовки учащихся школ. Технологические знания и умения учителя технологии должны быть на более высоком качественном уровне, чем у школьников, формироваться на высоком научном уровне в соответствии с программой подготовки в высшей школе. Учитель должен знать тенденции развития основных отраслей промышленности, углублять свои знания и совершенствовать умения на уровне современного развития науки и техники. Особенностью технологической подготовки учителя технологии является то, что она

является не только целью, но, прежде всего важным средством, позволяющим учителю решать задачи технологической подготовки школьников. Высокая технологическая подготовка учителя позволяет ему планировать и организовывать обучение учащихся по предмету технология в школе, формировать у них технологическую грамотность при проектировании и изготовлении конкретных объектов труда.

Специализация моделирование и конструирования одежды, пожалуй, одна из самых творческих на факультете технологии и предпринимательства. Здесь можно продемонстрировать свою фантазию, знание современных модных тенденций. Обучение на факультете позволяет студентам полностью изучить технологию моделирования и конструирования одежды. Стать специалистами в этой области.

Другая специализация, техника, техническое творчество ориентирована на студентов юношей. Они подробно изучают технологию изготовления изделий из древесины и металлов.

Следует признать, что ни один факультет, за всю историю развития педагогического университета не подвергался стольким изменениям, как факультет технологии и дизайна. В начале 90-х годов, в системе образования Российской Федерации стал вопрос о школьном предмете трудовое обучение. В основу деятельности отечественной средней школы заложено положение о формировании всесторонне и гармонично развитой творческой личности. Рыночная экономика предъявила дополнительные требования к общетрудовым и профессиональным качествам работника.

Стало очевидным, что неоспоримые преимущества получают те из них, кто с детства приучен добросовестно трудиться, и обладает для этого необходимыми знаниями, умениями и навыками. Необходимо также было учитывать, что речь идёт не о подготовке школьников к конкретной профессии, что, безусловно, сочетается с принципом политехнизма, а о формировании личности готовой правильно осуществить выбор

профессии, осознать значение мобильности профессиональных функций. Особо значимым стало положение о том, что любой школьник-это, прежде всего личность. Личность же реализуется в различных видах творческой деятельности, в том числе и трудовой. Ряд объективных факторов положил начало становлению школьного предмета технология. Перед учителем технологии была поставлена важнейшая задача, в реализации творческого потенциала которым обладает каждый ученик, формировании его психологической и практической готовности к активной самостоятельной творческой деятельности.

Таким образом, стало очевидным, что при рыночных отношениях перед общеобразовательной школой не стоит задача, дать в обязательном порядке своим воспитанникам профессию, но она должна формировать личность, готовую правильно осуществить выбор профессии, осознать значение мобильности профессиональных функций в условиях научно-технического прогресса и конкурентной борьбы. Успешность формирования такой личности обуславливается направленностью и содержанием предмета технология. Поэтому так важно было внедрение в практику уроков технологии проектного метода. Была определена цель проектов, выполняемых учащимися - сформировать систему интеллектуальных и общетрудовых знаний и умений, воплощённых в конечные конкурентоспособные потребительские продукты или услуги, способствовать развитию творческой личности учащихся.

Сегодня факультет технологии и дизайна имеет всё необходимое для подготовки специалистов. Учебные кабинеты и мастерские, оснащённые современным оборудованием, специализированные лаборатории, лекционные лаборатории, компьютерный центр, читальные зал. Наличие современного конференц-зала позволяет проводить значимые для факультета мероприятия, научно-практические конференции, семинары и тренинги защиту выпускных квалификационных работ, торжественное

вручение дипломов.

Студенты, обучающиеся, по этой специализации с первого курса занимаются проектировочной деятельностью. Художественное осмысление и поиск формы нового изделия обуславливают необходимость технологического проектирования, которое является составной частью общего дизайн-проектирования. Основная задача технологического проектирования состоит в воплощении образа вещи в реальном материале и промышленной технологии. Учебная программа по специализации дизайн имеет существенное отличие. Студенты проходят педагогическую практику на протяжении всех пяти лет обучения, осуществляя метод проектов в школах города.

Гордость факультета технология и дизайна его нынешние студенты, которые не только отлично учатся, но и принимают активное участие в жизни университета, занимаются научной и общественной деятельностью, играют в КВН, защищают честь факультета в конкурсах педагогического мастерства, добиваются значительных успехов в спорте.

Преподаватели кафедр факультета проводят широкую профориентационную работу среди учащихся 10-х, 11-х классов общеобразовательных школ города. На факультете работает «Школа дизайна», по окончании которой, учащимся выдаётся сертификат, дающий преимущественное право при зачислении в «Амурской гуманитарно-педагогический Университет» при прочих равных условиях. По итогам набора 2007-2008 учебного года три абитуриента, успешно завершившие обучение в «Школе дизайна», получили дополнительные баллы при поступлении и стали студентами Университета.

Тридцать три года назад на факультете технологии и дизайна зажгётся факел знаний, и всё это время выпускники факультета и нынешние студенты с достоинством несут неугасимый огонь знаний, бережно охраняя его и передавая из поколения в поколение.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРИОБЩЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К КРАЕВЕДЕНИЮ КАК СРЕДСТВА ИХ ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Горелова Елена Валерьевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Диагностика сформированности гражданственности и патриотизма у младших школьников (констатирующий эксперимент).

На первом этапе работы мы определили:
модель младшего школьника, обладающего гражданственностью и патриотизмом (по Седовой Н.Е.).



Критерии, позволяющие определить уровень сформированности гражданственности и патриотизма у младших школьников по каждому из компонентов:

- когнитивный – обладает глубокими знаниями по краеведению согласно программе обучения «Малая родина», хорошо ориентируется в краеведческой терминологии, понятиях, владеет фактами и сведениями, которые всегда может применить в других областях знаний; хорошо знает свои гражданские права и обязанности;

- процессуальный – владеет умениями, согласно программе обучения «Малая родина», а также: умеет объяснять свои взгляды и

выражать мнение относительно гражданско-патриотического поведения своего и окружающих людей; умеет конструктивно взаимодействовать в классе; умеет ответственно подходить к учебе, как к своему гражданскому долгу и оценивать ее результаты; умеет брать ответственность на себя и разделять ее с другими; играть, учиться и трудиться сообща; умеет вступать в несложные дискуссии; умеет ставить перед собой несложные цели и следовать им; умеет заботиться об окружающих людях; следовать правилам экологической культуры; умеет применять свои гражданские права и выполнять гражданские обязанности;

– мотивационный – удовлетворение и радость приносят все сферы деятельности и учебные занятия программы, в том числе желание быть успешным в различных социальных группах, быть культурным, грамотным в правовой сфере, желание сотрудничать с учителями и учениками, вести здоровый образ жизни, иметь потребность к учению, познанию и самопознанию;

– личностный – школьник добр, отзывчив, дисциплинирован, имеет свое личное мнение, сдержан, внимателен к одноклассникам, самокритичен. Обладает чувством собственного достоинства. Обладает общей культурой, в том числе экологической и правовой;

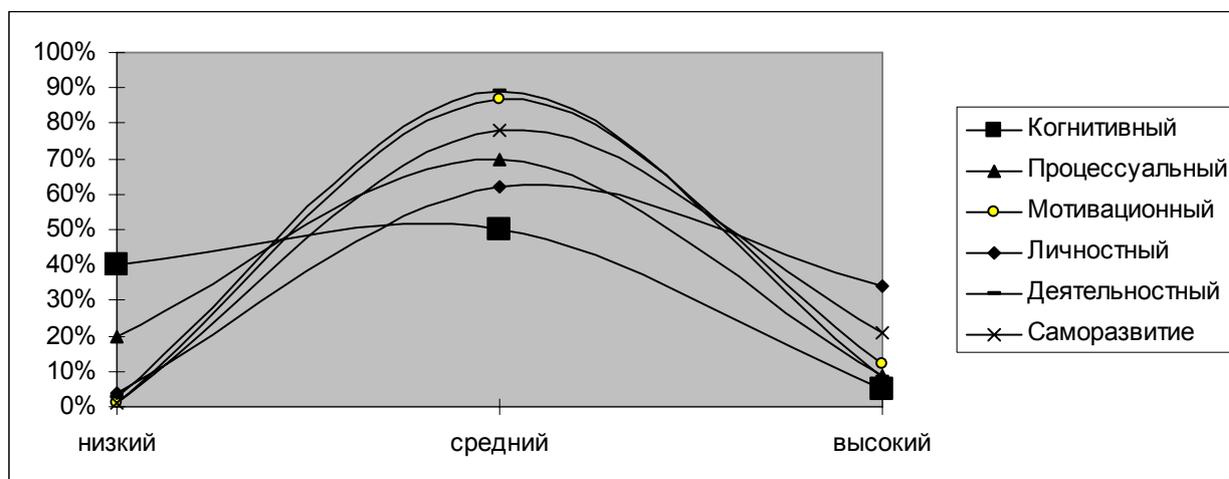
– деятельностный – сопоставляет свою деятельность с принципами и правилами гражданского общества; направляет свою жизненную энергию на патриотические, полезные дела; интересуется новостями и событиями окружающего мира; улучшает состояние своей «малой родины»; использует физкультурно – спортивную деятельность для укрепления здоровья; осознает важность учебы, как основного вида деятельности на данном этапе его жизни;

– саморазвитие – обладает качествами личности для успешного саморазвития и самореализации: самокритика, самодисциплина, самостоятельность в действиях и в принятии решений, самообучаемость,

самоорганизация своей деятельности, стремление к развитию своего умственного и физического здоровья.

Когда была выстроена модель младшего школьника, определены критерии, сформированности гражданственности и патриотизма у младших школьников мы начали проводить констатирующий эксперимент. Разработали закрытую анкету «Изучение уровня сформированности у младших школьников гражданственности и патриотизма», которая включает вопросы по шести компонентам (всего 60 вопросов). Каждый вопрос имеет от 3 до 4 вариантов ответа. Всего проанкетировано 200 учеников 2-4 классов МОУ СОШ №1 и МОУ СОШ №34 г.Комсомольска-на-Амуре. Каждый учащийся выбирал (хочется надеяться) свой вариант ответа, так как он поступает, а не так как правильно или как сосед по парте считает.

Мы обработали анкеты, и результаты отобразили на графике.



В результате проведенного анализа анкет, нами было выяснено, что: во-первых, по сравнению со всеми компонентами, когнитивный компонент наименее всего сформирован у младших школьников. Мы считаем, что это связано с отсутствием краеведения в школах, как обязательного предмета, а те формы краеведческой деятельности, которые в настоящее время предлагаются дополнительным образованием охватывают небольшой

процент школьников. Поэтому необходима интеграция общего и дополнительного образования в этом вопросе;

во-вторых, выделяется из всех компонентов высоким процентом сформированности личностный компонент, так как положительные качества личности закладываются в ребенка с детства семьей, школой, обществом;

в-третьих, самый большой показатель всех компонентов на среднем уровне, так как основная масса учеников имеет представление о гражданско-правовых нормах и правилах поведения в обществе, проявляет патриотические качества. Однако, необходима дальнейшая работа по гражданскому и патриотическому воспитанию младших школьников, особенно через повышение уровня когнитивного компонента путем интеграции общего и дополнительного образования.

Вторая диагностическая методика «Сочинение за неоконченной строкой». Включает 12 вопросов.

1. Я люблю наш город, потому что...

(Я в нем родилась и живу; он очень красивый и в нем много зелени; в нем есть река Амур; много друзей; много магазинов, тиров и парков; есть мама; много сладостей)

2. Мне нравится гулять по улицам нашего города, потому что...

(Свежий воздух; есть красивые дома; много парков, аттракционов; зимой сугробы и горки, а летом цветы и солнце; это моя родина; много перекладин и можно играть в прятки)

3. Мне не нравится, что в нашем городе...

(Нет макдоналдса, метро и небоскребов; много мусора, развалин; злые люди, бандиты, пьяные; в магазинах высоко полки (Миша Д., 2кл.); нет фонарей и вывесок светящихся; мало горок и качелей для детей; собаки гадят; аварий, больных, болезней)

4. Я горжусь, что живу именно в нашем городе, так как...

(Посередине течет река Амур (Леня К.,3кл.); родилась здесь и это моя родина; много достопримечательностей; есть где отдохнуть; он моя родительница (Даша К.,3кл.); он большой, красивый, интересный, чистый, аккуратный; меня все знают)

5. Я бы хотел уехать жить в другой город, потому что...

(Почти никто из ребят не хочет уезжать из города, а многие хотят просто съездить на время: увидеть родственников (Даша К., 3кл.); узнать другой город, что в нем интересного, познакомиться с новыми друзьями)

6. Я считаю, что каждый житель нашего города должен знать его историю, потому что... (Быть умной; внукам рассказать его историю (Алеше Ф., 2кл.); может, что-нибудь случится с человеком; его спросят, а он не знает; чтобы рассказать ее детям (Леша Т.,2кл.); могут спросить в школе)

7. Для меня «малая родина» - это... (Город; мама, папа, моя семья (Катя П., 3кл.); двор; квартира; школа; край; дом и улица; поселок, в котором я живу)

8. Я хотел бы, чтобы в нашем городе построили... (Подземные переходы, эскалаторы; бесплатный магазин сладостей и дешевых дисков; такое здание, где можно загадать желание и оно обязательно сбудется (Вова Б., 3кл.); огромную спортивную площадку для детей; дома для престарелых (Кристина Б.,3кл.); супермаркет с эскалаторами; археологический музей (Марина К.,3кл.); аквапарк, небоскребы, добрый приют для собак и кошек)

9. Я считаю, что я патриот своего города, потому что...(Люблю родину и свой город; не мусорю; знаю историю города; уважаю людей; готов отдать все для города; забочусь о чистоте города; уживаю за природой; яумная и старательная)

10. Гражданин города должен...(Заботиться, любить, беречь город; сидеть за порядком; плучать зарплату в сумме 30тыс. рублей; бть сильным,

смелым, вежливым; зать все правила; зать все законы, ходить в школу, поступить в институт (Оксана Б., 3кл.); жть дружно; с всеми здороваться и улыбаться (Даша К., 3кл.)

11. Я люблю свой край, потому что...(Красивый, добрый, чистый, яркий; в нем родилась; много зверей, лесов, интересных мест; он моя родина; в нем много хороших людей, аттракционов и парков)

12. Я считаю, что в школах должны преподавать краеведение, так как...(Так это интересно, важно, весело, можно узнать много нового, каждый должен знать историю края)

Выводы:

- так как многие из младших школьников никогда не выезжали за пределы города, то Комсомольск-на-Амуре кажется ребятам самым лучшим городом;

- многие высказывания ребят, явно, проговариваются взрослыми в их присутствии, поэтому своего мнения многие школьники еще не имеют;

- общее мнение учеников начальных классов о своем городе, о «малой родине» положительное, поэтому необходимо «удобрять» и развивать эту «почву».

Дальнейшая программа нашего диагностического исследования включает: разработку таблицы ценностей и создание идеального гражданина и патриота по предложенным качествам личности для учащихся; закрытой анкеты для учителей начальных классов и педагогов дополнительного образования; анкеты для родителей по гражданскому и патриотическому воспитанию детей в семье.

Библиографический список:

1. **Седова, Н.Е.** Новые подходы к подготовке учителей. В 2-х частях / Н.Е. Седова / Под ред. автора.- Комсомольск-на-Амуре: Изд-во гос. пед. ун-та, 2003.

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Моисеев Михаил Игоревич

Амурский гуманитарно-педагогический Государственный университет

Для того, чтобы определиться с ключевыми понятиями нашего исследования, такими как социокультурная среда, и социокультурная адаптация нам надо вначале выявить значение определения «культура». Для нашего исследования в наибольшей степени подходит такая трактовка данного понятия, которая дана в энциклопедии «Народы России». Согласно ей, культура – это система внебиологических форм обеспечения жизнедеятельности человека... она охватывает все стороны жизни человека: биологическую (еда, сон, отдых), производственную (создание средств материального жизнеобеспечения – орудий, пищи, одежды), духовную (язык и речевая деятельность, мировоззрение, эстетическая деятельность), социальную (коммуникация, социальные отношения) [5, 456]. Культура – это стиль жизни, характерный для каждой социальной группы, который не передается по наследству, а конструируется самими членами этой группы и познается индивидом в процессе образования, самообразования и иного информационного воздействия. Она представляет собой совокупный опыт предшествующих поколений, воплощенный в системе интеллектуальных, нравственных, эстетических достижений человека, способах и формах его общения с другими людьми и природой, отражающий уровень развития того или иного социума. По мнению С.Г. Кулагиной, Н.В. Янкиной, Н.Ф. Долгополовой «культура выполняет ценностную функцию, передает знания, опыт, ценности нации (национальности, этноса, народа, народности) и эпохи» [3, 217].

Приведение в соответствие личностных характеристик человека и культуры выводит его на уровень культурной компетенции личности, что особенно важно в рамках настоящего исследования, потому как в

дальнейшем при формировании у студентов педагогических вузов способности к социокультурной адаптации при работе со школьниками мы будем делать упор на формирование в первую очередь у них культурной компетенции. Данная система, по мнению А.Я. Флиера, – это та условно достаточная степень социализированности и инкультурированности индивида в обществе проживания, которая позволяет ему свободно понимать, использовать и вариативно интерпретировать всю сумму обыденных (неспециальных) знаний, а отчасти и специализированных, но вошедших в обыденный обиход, составляющих норму общесоциальной эрудированности человека в данной среде, сумму правил, образцов, законов, обычаев, запретов, этикетных установок и иных регулятивов поведения, вербальных и невербальных языков коммуникации, систему общепринятых символов, мировоззренческих оснований, идеологических и ценностных ориентаций, непосредственных оценок, социальных и мифологических иерархий и т.п. [7, 18].

Для нас важно в рамках нашего исследования изучить не столько объект, предмет и технологию социальной практики и познания, сколько ее субъект – человека, исследуя «...мотивационные, социально-организационные, регулятивные и инновационно-творческие аспекты, а также интерпретивно-оценочные критерии его деятельности, что в целом аккумулируется в совокупном социальном опыте людей, составляющем основу их культуры [там же, с. 19].

Прежде чем рассматривать понятие адаптации в социокультурной среде, попробуем разобраться с таким понятием, как среда вообще и социокультурная среда в частности. Что касается понятия «среда», то в английском языке она определяется как «environment» – окружение. Существуют и другие трактовки этого понятия.

Среда – а) окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов (пример – географическая среда);

б) окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а так же совокупность людей, связанных общностью этих условий (пример – социальная среда) [1, 175]. В современной педагогике «среда» – это совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью.

Различают среду внутреннюю и внешнюю. Во взаимодействии среды и личности изменения личности могут отставать от изменения среды, что создает противоречия, учет которых существенен для воспитания и перевоспитания личности [6, 746].

В контексте рассматриваемой проблемы наиболее привлекательным, на наш взгляд, является высказывание В.В. Лопатина и Л.Е. Лопатиной, где среда трактуется как социально-экономические, исторически сложившиеся условия жизни общества, окружающие человека социально-бытовые условия, обстановка, а так же совокупность людей, связанных общностью этих условий [4, 668]. Под социокультурной средой понимают «конкретное... социальное пространство», посредством которого человек включается в культурные связи общества. Это и совокупность различных (макро- и микро) условий его жизнедеятельности и социального (ролевого) поведения, это и его случайные контакты, и глубинные взаимодействия с другими людьми, и конкретное природное, предметное окружение, как открытая к взаимодействию часть социума (общества) [2, 132-152].

Исходя из вышеприведенной нами трактовки понятия адаптация мы можем вывести значение определения социокультурная адаптация, на котором и будет строиться наше дальнейшее исследование. Итак, социокультурная адаптация это по нашему мнению приведение личностью в состояние гармонии отношений между окружающим его культурным пространством и собственными культурными потребностями. Это процесс и результат достижения равновесия между взаимодействующими субъектами и социально-культурной средой. Результатом социокультурной адаптации является оптимизация жизнедеятельности

личности за счет выстраивания качественно новой системы связей и отношений, расширения «ролевого репертуара», видов и сфер деятельности: на личностном – гармонизация ценностно-нормативной сферы сознания, показателем которой является чувство удовлетворенности всеми сферами жизни, ощущение смысла бытия и т.д.

Содержание и результат социокультурной адаптации во многом определяется ценностно-нормативной сферой – этот культурный пласт одобряет или осуждает те или иные феномены, включая смыслы бытия и способы их реализации. Ценности и нормы «предписывают» личности границы возможных адаптивных действий, поэтому разрушение традиционной ценностно-нормативной системы влечет за собой дезадаптацию и появление девиантных форм поведения.

Социокультурная адаптация осуществляется путем присвоения социально культурных ролей, при этом человек рассматривается в качестве их исполнителя. Однако здесь культурные потребности личности могут вести как к совершенствованию его культурного уровня, так и к его деградации. И в том и в другом случае он сможет найти в социокультурном пространстве материал для собственного культурного развития. Отсюда видно, что далеко не всякая культура идет человеку на пользу.

Таким образом, для нас важным является разделить понятия высокодуховная и низкодуховная культура, провести грань между этими двумя аспектами социокультурного пространства. Если мы посмотрим на данные дефиниции, то мы можем предположить, что высокодуховная культура ведет к духовному совершенствованию человека, а низкодуховная – наоборот, к духовной примитивизации.

Бездуховные люди нравственно черствеют, они не способны сопереживать, сочувствовать и сострадать ближнему. Они начинают относиться к другому человеку исключительно как к источнику для личностного обогащения и ни как иначе. Такая жизненная позиция

является антигуманной. Она получила весьма широкое распространение в современном социуме в виде вульгарно-потребительского отношения как к природе так и к окружающим людям. Все это используется лишь как источник материальной выгоды.

Господствующие в современном социуме установки на получение этой выгоды породили возникновение особого вида культуры, который направлен исключительно на личное обогащение узкой группы лиц. Такая культура ввиду ее примитивности и общедоступности не несет в себе никакой интеллектуальной и нравственной составляющей, она направлена лишь на то, чтобы охватить как можно больше человек, только тогда она принесет ту самую прибыль, ради которой она создавалась. Но чтобы данный аспект культуры охватил как можно большие массы ему необходимо стать максимально доступным не столько в материальном, сколько в интеллектуальном и духовном плане. В результате какой либо продукт данного направления культуры претерпевает ряд трансформаций, ведущих к его максимальной оптимизации для массового потребления, которая ведет к его примитивизации. Вследствие этого данное направление культуры теряет свою духовность.

Таким образом, среди студентов педагогических вузов необходимо в первую очередь ориентировать их на привитие школьникам в процессе педагогической деятельности основных аспектов высокодуховной культуры. Чтобы достичь этого необходимо у них самих сформировать данную потребность в ходе преподавания педагогических дисциплин.

Библиографический список:

1. Большой толковый словарь русского языка/ Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. - СПб.: "Норинт", 1998. - 1536 с.
2. **Крылова, Н.Б.** Введение в круг культурологических проблем образования // Новые ценности образования: культурная и

- мультикультурная среда школ. – М.: “Иноватор”, вып.4. - 1996. - С.132-152.
3. **Кулагина, С.Г., Янкина, Н.В., Долгополова, Н.Ф.** Интеркультурная коммуникация в контексте университетского образования студентов // Реализация ценностного подхода в педагогике школы. Монография / Под. ред. А.В.Кирьяковой. – М: 2000. – С. 217-236.
 4. **Лопатин, В.В., Лопатина, Л.Е.** Русский толковый словарь. - 5-е изд., стереотип. - М.: Рус. яз., 1998. - 832 с.
 5. Народы России: Энциклопедия / Гл. ред. В.А. Тишков. – М., 1994.
 6. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: “Современное слово”, 2001. – 928 с.
 7. **Флиер, А.Я.** «Культура мира» и культурная компетентность личности / А.Я. Флиер // Вестник МГУКИ. - №1. – 2004. – с.18-33.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАЗВИТИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Анкудинова Елена Владимировна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ («Теория и практика экономической социализации учащихся общеобразовательных школ в условиях рыночной экономики»), проект № 07-06-00861 А.

Объективная необходимость модернизации образования исходит из противоречия между лавинообразным возрастанием объема необходимых человеку знаний и умений, с одной стороны, и ограниченными предложениями системы образования – с другой. В настоящее время встает проблема создания такой образовательной среды, глобальной целью

которой являлось бы обеспечение условий и помощи учащемуся в получении образования в соответствии с требованиями социума. Модернизация современного образования потребовала появления нового содержания в образовательной деятельности по различным предметам и соответственно подготовки к реализации этого содержания учителей-предметников. По-нашему мнению, одной из основных функций педагогического процесса является экономическая социализация учащихся, развитие их экономической культуры. В результате экономической социализации человек должен почувствовать себя субъектом экономической деятельности и выстроить свой индивидуальный экономический путь.

Анализ сущности культуры вообще и экономической в частности, показывает, что экономическая культура способствует социализации учащихся, т.е. вхождению в соответствующую социокультурную среду через усвоение экономических ролей и приобретение определенных личностных качеств. Владение экономической культурой помогает осознать свою сопричастность к целям общественного развития и способствовать их реализации наравне со всеми.

Учитывая походы, существующие к определению экономической социализации и наше понимание данного процесса, экономическую социализацию следует понимать как процесс развития экономической культуры личности, т.к. уровень развития экономической культуры определяет успешность человека в экономической деятельности. Процесс экономической социализации учащегося в целостном педагогическом процессе происходит при наличии определенных условий, одним из которых является пронизанность экономическим содержанием всех школьных предметов в частности и всей жизнедеятельности ребенка в общеобразовательном учреждении в целом.

Для подготовки учителей к развитию экономической культуры

учащихся нами предлагается спецкурс, программа которого представлена ниже в статье. Спецкурс дает студентам представление о теоретических и методических основах развития экономической культуры. При изложении курса особое внимание должно быть обращено на раскрытие перед студентами перспектив именно их специализации в плане воспитания у учащихся экономической культуры. Программа содержит следующие разделы:

– раздел 1: *Сущность становления человека в современной социально-экономической ситуации*: человек культуры как глобальная цель современного образования. Отличные черты человека культуры (по Е.В.Бондаревской): способность к самоопределению в мире культуры; гуманность; духовность; творчество; способность к культурной идентификации. Воспитание гражданина России, человека культуры и нравственности как ценностное основание личностно-ориентированного воспитания;

– раздел 2: *Сущность понятия «культура». Экономическая культура как часть общей культуры человека*: философский анализ понятия «культура». Различные подходы к определению культуры: культура как творческая, созидательная деятельность человека; культура как система нравственного и умственного совершенствования человека; культура как совокупность идеалов, ценностей и норм поведения и др. Функции культуры: адаптивная, функция передачи социального опыта, информативно-познавательная, коммуникативная, регулятивная, гуманистическая, эдукативная. Культура как внутреннее личностное качество человека, творческая направленность человека на раскрытие своих сил и способностей;

– раздел 3: *Философские основы процесса становления современного человека*: теоретическая модель человека экономического; компоненты модели: когнитивный, мотивационный, ценностный,

личностный, деятельностный. Философия экзистенциализма. Русская гуманистическая философия конца XIX - начала XX века. Философская антропология. Современная гуманистическая философия;

– раздел 4: *Психологические вопросы развития современного человека в юношеском возрасте*: Субъективный подход к исследованию личности; представление о человеке как субъекте собственной жизни. Личностное становление как индивидуально-социальное явление. Юношеский возраст как особый период развития человека. Основные задачи, стоящие перед человеком в юношеском возрасте: пересмотрение Я-концепции, начало карьеры и т.д.;

– раздел 5: *Сущность экономической культуры*: соотношение общей и экономической культуры. Экономическая культура как проекция общей культуры на сферу экономики, культурная компонента экономической деятельности. Типы экономической культуры. Институциональная и личностная экономическая культура в различных социумах. Экономические знания, умения и качества личности, экономическое мышление, экономическая деятельность и экономическое поведение как ключевые понятия, определяющие сущность экономической культуры. Экономическая культура как совокупность экономических знаний и творческой практической деятельности; как качественная характеристика экономической деятельности человека; как качественная характеристика развития общества; как исторически определенный уровень развития экономических способностей индивида; как способность личности к саморазвитию; как ценности, определяющие экономические поступки людей и др.;

– раздел 6: *Состав экономической культуры человека*: Компоненты, входящие в состав экономической культуры: когнитивный, мотивационно-ценностный, практический. Содержание компонентов. Показатели, характеризующие уровень экономической культуры: система

экономических знаний; поведение на занятиях; умения и др. Уровни экономической культуры;

– раздел 7: *Особенности процесса формирования экономической культуры общества*: экономическая культура общества и личности: взаимосвязь и взаимозависимость. Экономическая культура общества как качественная характеристика эффективности участия людей в экономической деятельности. Факторы, определяющие направленность процесса формирования экономической культуры общества. Составляющие процесса формирования экономической культуры общества: появление новых ценностей, норм, новых моделей экономического поведения; усвоение наиболее перспективных из них узким кругом заинтересованных лиц; внедрение данных моделей в массовую практику, их корректировка; приобщение к новым образцам экономической культуры широких слоев населения; вхождение новой экономической культуры в структуру менталитета;

– раздел 8: *Особенности процесса развития экономической культуры человека*: теоретические подходы к воспитанию экономической культуры в общеобразовательных учреждениях: через овладение минимумом экономических знаний (Л.П.Кураков, А.С.Нисимчук, Е.Н.Соболев, В.П.Чичканов); через усвоение социально-экономических ролей (А.В.Бояринцева, Т.С.Терюкова); через создание стереотипов экономического поведения (Е.К.Просычева). Воспитание экономической культуры через развитие совокупности компонентов, входящих в ее состав: когнитивного, мотивационно-ценностного, практического;

– раздел 9: *Предпосылки, факторы, условия эффективности воспитания экономической культуры учащихся*: предпосылки, определяющие необходимость воспитания экономической культуры учащихся в современных условиях рыночной экономики. Объективные (отношение к изучению экономики; содержание учебного материала; стиль

общения на занятиях и др.) и субъективные (мотивы учения; общекультурный уровень учащегося; способности учащегося и др.) факторы, обуславливающие динамику воспитания экономической культуры учащихся. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность воспитания экономической культуры учащихся: направленность процесса экономического образования на формирование экономического мышления и экономического поведения; осуществление воспитания экономической культуры в тесной взаимосвязи с ориентацией на приоритет духовных общечеловеческих ценностей через активное приобщение к национальной культуре; ориентированность форм и методов работы на реализацию субъективной позиции участников образовательного процесса;

– раздел 10: *Методика исследования уровня развития экономической культуры учащихся*: уровни экономической культуры (высокий, средний, низкий) и их характеристика. Показатели характеризующие уровень экономической культуры: понимание сущности и значения экономической культуры; мотивация изучения экономики; система экономических знаний; умения; характер поведения на занятиях. Анализ комплекса контрольно-диагностических заданий для определения уровня сформированности экономической культуры;

– раздел 12: *Возможности школьного учителя и воспитание экономической культуры современного молодого человека*: возможности учителя (математики, литературы и т.д.) в плане воспитания у учащихся школы экономической культуры;

– раздел 13: *Взаимозависимость личностно-профессионального самоопределения и экономической культуры человека*: выбор профессии и продвижение в профессиональной сфере – центральные проблемы Я-концепции в юношеском возрасте. Я-концепция и экономическая субъективность (бессубъективность). Развитость экономической культуры и успешность личностно-профессионального самоопределения.

По нашему мнению качество современного высшего педагогического образования определяется прежде всего тем, насколько подготовленными являются будущие педагоги к осуществлению процесса становления личности ученика в новых социокультурных условиях, к процессу развития их культуры учащихся, к процессу их социализации, в том числе и экономической.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Занкина Елена Валерьевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Подготовка педагога к работе в условиях реформирования образования предполагает изменение целевой направленности, структуры, содержания обучения в высшей педагогической школе. А само обучение обеспечивает как профессиональное, так и личностное развитие специалиста, ориентируя его на формирование творческой индивидуальности. Опираясь на передовой отечественный опыт подготовки специалистов, где ведущим методологическим принципом является сочетание базового (единого для всех) и вариативного компонентов в содержании обучения, О.А. Абдулина определяет условия эффективности подготовки будущего педагога в высшей школе в современных условиях:

- создание возможностей для выбора образовательных программ и специальных курсов студентами;
- организация обучения по индивидуальным программам для особо талантливых студентов;
- приобщение студентов к разработке педагогических проектов

совместно с преподавателями вузов и учителями школ.

В процессе образования в педагогическом университете происходит овладение будущей профессией педагога.

По результатам исследования Ю.П. Вавилова (1986), А.К. Марковой (1993) общую структуру профессионально-важных качеств будущего учителя можно рассматривать в таком виде:

- высокие нравственные и гражданские качества учителя как передового человека своего времени;

- педагогическая нравственность личности как интегральное качество, включающее в свою подструктуру интерес и склонность к педагогическому труду, любовь к детям и ориентацию на развитие личности ученика;

- педагогическая подготовленность, или профессионально необходимые знания, умения и навыки, педагогическое мастерство;

- педагогические способности: дидактические, академические, перцептивные, организаторские, экспрессивно-речевые, коммуникативные, рефлексивные, управленческие, волевые (авторитарные), актерские (элементы), суггестивные, проективные, конструктивные, творческие;

- педагогическое самосознание учителя как комплекс представлений о себе и своей профессии, самооценивание, определение собственных целей и перспектив;

- ряд общечеловеческих качеств, приобретающих в педагогической деятельности профессионально важное значение;

- индивидуальный стиль деятельности в его оптимальном для личности варианте, предполагающем наилучшее использование своих сильных сторон и компенсацию слабых.

Пути формирования профессионально-педагогической направленности к физкультурно-оздоровительной деятельности будущего педагога, по О.В. Юречко (2002), сводятся к следующему:

- уяснения студентами цели и значимости выбранной профессии, их готовности к ведению физкультурно – оздоровительной деятельности с дошкольниками;

- организация всех видов деятельности студентов (учеба, физкультурно-оздоровительная деятельность, практика) с учетом их будущей профессиональной деятельности;

создание у студентов адекватного представления о физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности;

- активизация у студентов профессионального самообразования и самовоспитания, реализация индивидуальных программ оздоровления;

- включение студентов с первого курса в практическую деятельность по осуществлению физкультурно-оздоровительной работы в вузе;

- включение в учебный процесс спецкурса по физической культуре;

- усиление методической подготовленности будущих педагогов.

Обязательным является погружение студентов в практическую деятельность. На этой основе можно гораздо эффективнее формировать будущего специалиста и осуществлять индивидуальный подход в его профессиональной подготовке, при этом стимулировать студентов к самообразованию, самовоспитанию.

Известно, что структурными компонентами педагогической деятельности являются конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический.

Конструктивная деятельность педагога включает различные виды планирования обучения, воспитания и оздоровления учащихся: перспективное и текущее планирование (занятия или какого-либо физкультурного мероприятия), планирование изготовления и приобретение спортивного инвентаря и оборудования. Эта сторона деятельности проявляется в правильной постановке задач физического

воспитания на длительный и ближайший сроки, в отборе композиции учебного материала, планировании физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся и самого педагога, регламентирования свободного времени.

Коммуникативная деятельность заключается в умении устанавливать правильные взаимоотношения с людьми разного возраста (учащимися, педагогами, руководством, родителями).

Гностическую деятельность необходимо рассматривать как одно из основных условий совершенствования всех других компонентов работы педагога, так как она направлена на самостоятельное овладения профессиональным мастерством.

Двигательная деятельность: владение техникой выполнения физических упражнений в объеме дошкольной программы, знать педагогические основы обучения детей двигательным действиям по этапам формирования двигательного навыка; обладать достаточным уровнем физической подготовленности для выполнения профессиональных обязанностей.

Конструктивная, организаторская, коммуникативная и гностическая деятельность проявляется во многих видах работы, и поэтому имеют общепедагогическое значение.

Вышеуказанные виды педагогической деятельности педагога воздействуют на ребенка не в отдельности каждая, а через интегрирующие функции – обучение, воспитание и оздоровление.

Для формирования у студентов мотивации к профессиональной деятельности необходимо:

- привлечение студентов к участию в спортивно-массовой работе;
- участие в научных конференциях, посвященных проблемам физического воспитания, где рассматриваются разнообразные точки зрения на проблему, представляются результаты и подводятся итоги

самостоятельной работы студентов с литературой;

- участие в групповых дискуссиях;
- обучающие консультации, на которых преподаватель учит студентов актуализировать свои знания для решения возникающих проблем;

- деловые игры, в ходе которых воссоздается предметная среда профессиональной деятельности, моделируется соответствующая система отношений, отрабатываются профессиональные навыки будущего специалиста.

Педагогическая профессия предъявляет повышенные требования к общепедагогической подготовке педагога. Общее образование определяет уровень культуры педагога и служит интеллектуальной основой для качественного усвоения профессиональных и специальных знаний. Установлено, что эффективность труда наряду с профильной подготовкой специалистов во многом определяется уровнем его общей культуры. Основательная общенаучная база обеспечивает долгосрочность профессиональных знаний специалистов, помогает им легче привыкать к новой социальной среде, быстрее овладевать индивидуальным стилем работы.

Однако одни знания не определяют еще педагогической квалификации. Знания оказываются востребованными лишь в том случае, если педагог умеет пользоваться ими в практической деятельности. Качество и уровень умений во многом зависят от того, в какой мере они опираются на требования научной теории в области двигательной подготовки. Знание основ биологии, анатомии, физиологии, психологии детей и умелое использование их в практике способствует правильному построению учебно-воспитательного процесса. Теоретические знания и основанные на них педагогические умения – главное объективное содержание профессии педагога.

Педагогическая деятельность является основным условием развития педагогических способностей, поэтому студентов следует чаще ставить в эти условия. Направленность учебного процесса на формирование педагогических умений является важнейшим источником активности студентов в качественном овладении учительской профессией.

Таким образом, успех педагогической работы определяется знаниями, уровнем двигательной подготовленности и личностными качествами педагога, которые закладываются и формируются во время обучения в вузе.

Поскольку формирование профессионально-педагогического потенциала основывается на содержании образования, то возникает необходимость разработки новых педагогических технологий с учетом достижения теории и практики высшего образования.

Совершенствование подготовки специалистов является, задачей традиционной, поскольку развитие общества ставит на повестку дня принципиально новые вопросы, которым необходима радикальная перестройка процессов и программ подготовки.

Библиографический список:

1. **Абдулина, О.А.** Профессионально-практическая подготовка учителя / О.А. Абдулина // Некоторые предпосылки моделирования: Матер. межд. науч.-практич. конф. «Педагогическое образование для XXI века». – М., 1994. – С. 26-27.
2. **Вавилов, Ю.П.** О педагогических способностях учителя младших классов / Ю.П. Вавилов // Диагностика познавательных способностей. – Ярославль.: ЯГПИ, 1986. – С.18-25.
3. **Маркова, А.К.** Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

4. **Юречко, О.В.** Технология интегрированного обучения будущих учителей начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности /О.В. Юречко//Дисс...кан. пед.наук.–Хабаровск, 2002.– 233 с.

К ПОПЫТКЕ ДИСКУРСИВНОЙ ЭКСПЛИКАЦИИ ДЕФИНИЦИИ ТЕЛЕСНОСТЬ ЧЕРЕЗ СОПРЯЖЕНИЕ С КАТЕГОРИЕЙ КАЧЕСТВО

Матюшко Андрей Владимирович

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Категория телесность была введена в общенаучный дискурс представителями неклассической философии. По мнению Иванова А.А., Ф. Ницше являлся одним из первых идеологов философии иррационализма, применивших концепт «тело» и поднявших в своих работах проблему телесности и форм ее репрезентации в культуре [11] («Так говорил Заратустра», «К генеалогии морали», «Человеческое, слишком человеческое»). В работе «Воля к власти» им была выдвинута идея что объяснение и изменение телесного бытия не может быть интерпретирована только с позиций сознательной целеполагательной деятельности, то есть вводился еще один сегмент человеческой реальности - телесный. «Человеческое тело, в котором снова оживает и воплощается как самое отдаленное, так и ближайшее прошлое всего органического развития, далеко разливаясь за его пределы, - это тело есть идея более поразительная, чем старая “душа”» [17].

А. Бергсон, представитель интуитивизма и философии жизни, выступая против механицизма и догматического рационализма, утверждает в качестве первичной реальности и объекта мировоззрения не мир в целом, а собственно жизнь, трактуемой как некая целостность не

сводимая ни к духу ни к материи. Его концепция сформировалась под большим влиянием бурно развивавшейся в первые десятилетия 20 века биологии (особенно дарвинистической ее ветви) что дало основание Г. Риккертю отнести ее к течению названным им “биологизмом” [20].

3. Фрейд анализируя в культурном поле различные телесные феномены такие как, сексуальность, неврозы, аффекты пришел к выводам что телесные проявления детерминированы неосознаваемыми пластами человеческой психики. В этом отношении воззрения классика психоанализа на телесность коррелируют с идеями Ф. Ницше, что впрочем, как уже неоднократно отмечалось свойственно фрейдизму и философии жизни в целом [3].

В психоаналитическом ключе Ж. Батай исследовал проблему формирования образа физического «я» человека в структуре его самосознания и самооценки, проблему «телесность и культура». В работе «Слезы Эроса» проводя анализ трансгрессивной природы религии Диониса пришел к выводу о релятивистской природе дионисийских телесных практик: не локализуясь в пределах нормативов поведения, они вместе с тем маркированы их границей, порогом, внешним по отношению к аполлонийскому телу пространством [24].

Гуссерль в антитезу фрейдизму позиционирует тело как пассивное начало, находящегося под довлеющим влиянием субъекта [8]. Абсолютизация духовности снимает оппозицию тело-дух, но телесность при таком подходе становится не просто пассивным знаком, а знаком без денотата.

На качественно новый теоретический уровень представлений о человеческой телесности подняли работы учеников и последователей Э. Дюркгейма. В своих исследованиях М. Мосс и Р. Херц “вывели” тело в социум и с этих позиций осмысливали значения и функции тела как благоприобретенные и обусловленные социокультурными практиками [23].

Представления о связи бытия и человека, встроенности телесности в

универсум находят отражения в работах представителей философской антропологии М. Шелера [26], Г. Плеснера [19] и А. Гелена [6].

Представитель феноменологии М. Мерло-Понти, рассматривавшего телесный опыт как первичный для организации мира, в своих рассуждениях идет еще дальше. Для него человеческое тело не просто присутствует в мире наряду с другими объектами, а присоединяет себя к миру и в известном смысле творит его: потребности и желания человека создают значения, а, следовательно, именно тело «проектирует вокруг себя культурный мир» [15].

Ж. Лакан, занимаясь проблемой формирования образа физического «я» человека в контексте «телесность и культура». Совершенно справедливо выступает его представление о принципиальной нетождественности телесности с природным началом и истоками ее формирования он видит в функционировании символического - в традиции, культуре, языке.

В творчестве философа экзистенциалиста Ж.П. Сартра основной упор делается на анализ человеческого существования через осмысления личности постоянного столкновения с другими, столь же самостоятельными существованиями и со всем исторически сложившимся положением вещей. «Мною владеет Другой: взгляд Другого манипулирует моим телом в его обнаженности, заставляет его явиться на свет, вылепливает его, извлекает его из неопределенности, видит его так, как я его никогда не увижу... » [22].

Основоположник католического экзистенциализма Г. Марсель дифференцирует мир объективности и мир существования, где преодолевается дуализм субъекта и объекта и все отношения с миром выступают как личные. В связи с этим действительность предстает разделенной на подлинный мир бытия и неподлинный мир обладания. Телесность, при таком подходе, трактуется как «пограничная зона между «быть» и «иметь» [25].

У представителей постмодернизма логика анализа подразумевает определенную смену ракурсов во взгляде на отношения между сознанием,

телом и языком. В этом отношении очень показательным является мнение Ортега-и-Гассета, который считал, что смысловую целостность телесности можно постичь, лишь используя метафоры как средства передачи невоспроизводимого становления [18]. Постмодернизм не признает статичности смысла, а лучшим выражением изменчивости оказывается метафора. Однако это приводит к тому, что в рамках данного течения оказывается почти невозможным четкие терминологические построения. По мнению Ж. Бодрийяра тело – это место первичных процессов место бессознательного как не место субъекта [2]. Созвучно этому тезису выступают идеи Ж. Делеза и Р. Гваттари [9], у которых тело это производящие желания машины бессознательного. В центре внимания авторов оказывается взаимодействие «машин желания» и «тела без органов», а также «перверсивное шизотело». Перверсивное тело не находится в пределах нормативной телесности, вследствие своего психомиметического генеза, оно существует в пороговом поле. Ж.Л. Нанси интерпретирует такую телесность как инаковую, противопоставленную смыслу. Это семантическое смещение, переходящее «из места в место, в пересечение всех мест» [16], из одного состояния в другое, из аффекта в аффект.

Значительно более продуктивны, на наш взгляд, идеи выдвинутые представителями отечественной гуманитаристики (исследователи рассматривающие тело как пространство, артикулированное социокультурными смыслами, в данной работе условно определяются как представители социокультурного направления). Одна из первых концепций о социокультурном смысле человеческой телесности была задана М. М. Бахтиным. Изучение культуры, - писал он, - необходимо должно включать анализ «проблемы тела как ценности», проблемы, которая «строго отграничивается от естественно-научной точки зрения: от биологической проблемы организма, психофизиологической проблемы отношения психологического и телесного и от соответствующих натур

философских проблем» [1]. К сожалению, данный подход в отечественной гуманитаристике имел большой прерыв непрерывности и получил развитие только в течение последних десятилетий. Отрадно отметить, что данное направление, в своих работах, развивает И.М. Быховская – один из наиболее цитируемых авторов в поле данной проблематики. Также в сопряженных течениях находятся работы П.С. Гуревича [7], М.С. Кагана [12]. Дабы не отвлекаться на перечисление авторов и их концепций, в сущности базирующихся на сходных представлениях, попытаемся вычленить смысловое ядро, определяющее воззрения представителей данного течения. Телесность может быть определена как интегральное образование, социально-культурный феномен, формирующийся в процессе развития и самоидентификации личности, причем человек постигает свою телесность не путем осмысления состояний воспринимаемого тела, а путем применения некоей социокультурной матрицы. Телесность, включенная в семантические механизмы культуры, организуется в соматический топос, иерархия которого детерминируется воздействующими на него социальными дискурсами.

Телесностью в выражении и формах, данных нам Природой, заполнена вся культура и искусство, включая наиболее абстрактные теории. «Все данное в пространстве и времени... пусть даже в скрытых основаниях, имеет формулой своего существования телесность» [8]. Телесность сформировала каноны всех исторических эстетик, все существующие языки, а тем самым и человеческое мышление в целом. Телесен и наш дух, само это слово этимологически может быть связан с пневмой [14]. Вопреки иллюзиям нет также ценностей, которые возникли бы без участия телесного фактора. Как нельзя более телесна любовь в ее наименее физиологическом понимании.

Телесность – многослойный феномен, подразумевающий различные дискурсивные границы описания: онтологические, онтические и виртуальные [10] или природные, социальные и культурные [4] или

физиологические, социологические и психологические [5] или, наконец, пространственные, временные и смысловые [13]. Телесность, кроме того, конкретно-исторична, то есть детерминирована постоянно меняющимися социокультурными установками. Отсюда следует, что анализ репрезентаций телесности нужно начинать не с самого феномена, а с тех причин, которые их вызвали, артикулировали, дали смысл и вписали в аксиологическую шкалу. Естественно, для валидных результатов, необходимо совмещение диахронии и синхронии, чтобы итог исследования представал перед нами не как метафизическая данность, а как момент становления. Таким образом, на основании вышеизложенного, можно прийти к выводу, что телесность, как становление, проявление и манифестация человеческого бытия дискурсивно распадается на разнообразнейший спектр артикуляций и референций и, “как бы”, избегает окончательной семиотизации и однозначной онтологизации, постоянно находясь на грани инаковости, апофатичности, иррациональности, суггестивности и прочее, что дает основание некоторым исследователям говорить об органичности дискурсивного подхода вообще и, в данном случае, в частности и предлагается взамен использовать методологический потенциал рекурсивного подхода [26]. На наш взгляд он уже включен в холистическую концепцию человека (терминология М. Шелера) и с этих позиций рассматриваемый нами феномен проявляется как качественная сторона человека, а не количественное перечисление его акциденций

Библиографический список:

1. **Бахтин, М. М.** Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Художественная литература, 1965. С. 44.
2. **Бодрийяр, Ж.** Символический обмен и смерть. – М.: «Добросвет», 2000. С. 221– 222.

3. Большая Советская Энциклопедия. В 30-и т.: Т. 28 – М.: Советская Энциклопедия, 1974. (Слова: Фрейд.)
4. **Быховская, И.М.** Homo somaticos: аксиология человеческого тела. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 109.
5. **Быховская, И.М.** Человеческая телесность как объект социокультурного анализа (история проблемы и методологические принципы ее анализа) // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет: Ежегодник. – М., 1993. – С. 66.
6. **Гелен, А.** О систематике антропологии. // Проблема человека в западной философии. М., 1988.
7. **Гуревич, П.С.** Человек – объект социально-философского анализа // Проблема человека в западной философии М., 1988.
8. **Гуссерль, Э.** Философия как строгая наука. Новочеркасск, 1994. С. 104.
9. **Делез, Ж., Гваттари, Ф.** Капитализм и шизофрения, Анти-Эдип. – М.: ИНИОН, 1990.
10. **Детенюк, М.М.** Телесность как событийная форма присутствия. Рекурсивное и дискурсивное в структуре смыслообразования / Под ред. В.А. Сакутина. – М.: Смысл, 2004. С. 166.
11. **Иванов, А.А.** Телесность в структуре культурных универсалий аполлонийского и дионисийского (на материале культуры русской творческой интеллигенции начала 20 века). – Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии. – Комсомольск-на-Амуре, 2004. – С.5.
12. **Каган, М. С.** Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996.
13. **Круткин, В. Л.** Онтология человеческой телесности (Философские очерки). Ижевск, 1993. С. 165.
14. **Лившиц, Р.Л.** Дух, душа, тело. Новые идеи в философии: Межвуз. сб. науч. трудов / Перм. ун-т. – Н76 Пермь, 1998. – Вып. 7. С. 75.
15. **Лохов, С.А.** Феномен тела как проблема философской антропологии. Автореферат на соискание ученой степени кандидата философских наук. – М. 2003. С. 13.

16. **Нанси, Ж.** Corpus. – М.: Ad Marginem, 1999. С. 52
17. **Ницше, Ф.** Воля к власти. М., 1994. – С.306.
18. **Ортега-и-Гассет, Х.** Дегуманизация искусства // Самосознание европейской культуры 20 века: Мыслители и писатели Запада о месте культуры в современном обществе. М.: Политиздат, 1991. С. 248.
19. **Плеснер, Х.** Ступени органического и человек.//Проблема человека в западной философии. М.,1988.
20. **Риккерт, Г.** Философия жизни. Изложение и критика модных течений философии нашего времени. СПб., 1922. – С.68.
21. Рекурсивное и дискурсивное в структуре смыслообразования / Под ред. В.А. Сакутина. – М.: Смысл, 2004. – 206 с.
22. **Сартр, Ж.П.** Первичное отношение к другому: любовь, язык, мазохизм //Проблема человека в западной философии. М., 1988.
23. См. Быховская И.М. Homo somaticos: аксиология человеческого тела. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 35.
24. См. Танатография Эроса: Ж. Батай и французская мысль середины XX века. – СПб.: Нифрил, 1994. – 346с.
25. Цит. по: Всемирная энциклопедия: Философия. – М.: АСТ, 2001. С. 1059.
26. **Шелер, М.** Положение человека в космосе./Избранные произведения. М., 1994.

КАЧЕСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ РОССИИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Заплава Евгений Анатольевич
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Тема заселения и хозяйственного освоения российского Дальнего Востока представляет сегодня интерес не только своим историческим контекстом. Она тесно связана с современными направлениями

региональной политики Российской Федерации.

Как и полтора века назад наше правительство «бьется» над решением демографических, экономических, социокультурных и целого спектра других проблем на дальневосточной окраине страны. Однако, к сожалению, результаты усилий современных чиновников, наделенных властью решать судьбы дальневосточников и вверенного им региона, не внушают оптимизма относительно будущего Дальнего Востока России. Но только ли от власть придержащих зависит судьба родного края? А может быть дело в нас с вами? Что мы делаем для того, чтобы жить на Дальнем Востоке стало лучше, веселее? Не стоит ли в данном случае вопрос о качественной составляющей населения Дальнего Востока? Достойны ли мы населять этот богатейший край? Давайте обратимся к истокам переселенческого движения на Дальний Восток России, посмотрим, как наши предки решали вопрос о заселении и использовании природных богатств края.

Отношение российских правящих кругов к Дальнему Востоку в то время было неоднозначным. Чем он должен стать? Российской Австралией, куда можно было бы сослать расплодившихся в то время инакомыслящих и просто бандитов с большой дороги или Российской же Вирджинией, где предприимчивые россияне получили бы возможность реализовать свой потенциал. При этом не стоит забывать, что главной задачей царского правительства было обеспечение безопасности Дальнего Востока в условиях начинающейся борьбы за передел уже поделенного мира и необходимо учитывать, что до прихода русских край был почти вовсе не заселен (плотность населения составляла примерно 0,01 чел / км² (не более 10 – 15 тыс. человек)). Так, что выбор в пользу «вирджинизации» Дальнего Востока казался более чем очевидным.

Напомним, что заселение русскими людьми Дальнего Востока и первоначальное вовлечение его в хозяйственный оборот стало возможным

после подписания серии русско-китайских договоров середины XIX века, закрепивших эту территорию за Россией. Исторически оно совпало со становлением в России капиталистического способа производства, поскольку интенсивная колонизация Дальнего Востока началась, в сущности, только в 80 – 90-е годы XIX столетия.

Географическое положение и природа Дальнего Востока внушили в годы присоединения этого края к России правительству, местной администрации и первым поселенцам очень перспективные представления об открывающихся здесь колониционных возможностях. Приамурские просторы с перегнойными почвами в долинах между сопками, таежные территории вдоль рек Зеи, Буреи и Селемджи предстали перед русскими пилигримами в своем девственном виде. Первым пришельцам край с его пышной растительностью, сходством амурских почв с черноземом, с его удобством связей с побережьем океана и с экзотическими рынками Китая, Кореи и Японии казался сказочно богатым.

Вместе с тем наметился круг проблем, с которыми сталкивались устроители переселения – региональные и центральные власти. Среди них можно выделить: колониционная вместимость края и организация работ по изучению состояния дальневосточных земель с целью расширения ареала заселения; темпы и масштабы заселения; качественный состав переселяемых лиц с учетом их социальной стратификации, национальности и профессиональной принадлежности.

Российское правительство старалось регламентировать состав переселенцев. Крестьяне центральных регионов России бежали на Дальний Восток от малоземелья и нищеты. Среди условий, вызвавших движение сюда переселенцев, решающую роль играли крепостнические пережитки и разраставшийся аграрный кризис в центральных губерниях России. Исходя из вышесказанного, нельзя не привести справедливое замечание В. И. Ленина: «Колониционный вопрос в России есть подчиненный вопрос по

отношению к аграрному вопросу в центре страны» [10]. Но не следует игнорировать и местные дальневосточные экономические условия, главными среди которых были: господство в местах колонизации чисто капиталистических отношений, обилие неиспользуемого земельного фонда и природных богатств обширного края. Кроме того, Дальний Восток встречал новопоселенцев сурово. В книге «Амур», написанной чиновником по особым поручениям при Приамурском генерал-губернаторе А. А. Тарновским, отмечается: «Нелегко добраться до Амура, но еще труднее здесь устроиться: жизнь дорога, хозяйство ведется иное, не так как в России: в обработке земля тяжела, да и климат другой; бесснежные долгие зимы, короткое дождливое лето; от больших дождей случаются наводнения, когда затопляются поля и селения, хлеба вымокают и сено уносится водою; бывают года, когда падает скот; дороги плохие, селения редки и храмов Божьих мало...»

Трудности усугублялись малой доступностью отдельных разобщенных (главным образом рельефом) колонизационных лоскутков. Громадность территории, горный рельеф оной, заболоченность почвы, таежные места, множество почти совершенно непроходимых марей и падей, протянувшихся между горными хребтами и сопками и, наконец, бесчисленные большие и мелкие горные речки создавали полную разобщенность поселков. Не выдерживало никакой критики и состояние грунтовых дорог, строившихся в основном на казенные деньги, из которых в лучшем случае десятая часть шла непосредственно по целевому назначению. Поэтому весьма часто новоселы были вынуждены бросать свои недавно с превеликим трудом обретенные хозяйства и возвращаться в родные края не солоно хлебавши.

Тем не менее, по свидетельству Тарновского, не было примера, чтобы трудолюбивый человек, трезвый и хороший работник после трех-четырех лет жизни на Амуре не сделался зажиточным крестьянином. Еще

раз подчеркнем, что те из переселенцев, кто надеялся не на себя, а на царя-батюшку, да силы небесные постыдно бежал из неприветливого и сурового края в поисках манны небесной назад в центральные губернии.

Но все выше отмеченное можно отнести лишь к естественному отбору переселенцев, способных вести в непривычных условиях качественное хозяйствование на благо стране и своему народу.

Политика центрального правительства, заинтересованного в скорейшем заселении края также оказала существенное влияние на качественную составляющую переселенцев. И речь в данном случае идет не о личностных характеристиках мигрантов, а о сходстве ареала обитания переселяемых с дальневосточными условиями ландшафта. Так, основная масса переселенцев принадлежала к следующим очагам выхода: Черниговская, Полтавская, Харьковская, Воронежская и Курская губернии, а также Кубанская область. Для примера, «из 16,7 тыс. морских переселенцев 1883 – 1892 гг., для которых есть сведения о месте выхода, на долю выходцев из Черниговской губернии приходится 12,7 тыс. человек, Полтавской – 3,2 тыс. человек» [10].

На это распределение мест выхода оказал влияние сознательный правительственный подбор: считалось, что выходцы из лесостепи, особенно из лесистой Черниговщины, окажутся наиболее удачными пионерами для Дальнего Востока.

Таким образом, царское правительство стремилось повлиять на качество хозяйственников переселяемых на дальневосточную окраину для быстрого хозяйственного освоения региона.

Именно экономической целесообразностью был обусловлен и пресловутый процесс китайско-корейской миграции, наделавший столько шума в отношениях между центральной и региональной властью.

Весьма привычные к природным условиям края китайцы и корейцы стали проникать практически на все основанные здесь предприятия, будь

то лесопилка или кирпичный завод. И к началу XX столетия «желтая рабочая сила» доминировала почти во всех отраслях хозяйства Дальнего Востока. При этом, несмотря на ряд ограничительных законов, принятых в 1908 и 1910 гг., поток корейских и китайских иммигрантов продолжал нарастать. По данным министерства внутренних дел к 1913 г. китайцы и корейцы составляли 12% населения Амурской области и 16% - Приморской.

Таким образом, нехватку собственных качественных тружеников на Дальнем Востоке имперское правительство стремилось возместить за счет старательных и непритязательных желтых мигрантов из соседних Китая и Кореи. Отметим, что в цели статьи не входит своеобразный «разбор полетов» по поводу необходимости ввоза рабочей силы из сопредельных стран. Но сложно не согласиться, что девственный Дальний Восток нуждался в крепких рабочих руках не зависимо от цвета их кожи. К тому же Китай на ту пору не играл сколь-нибудь заметной роли на международной арене, являясь яблоком раздора между великими державами.

Итак, мы выделили основные качественные аспекты переселенческой политики России на Дальнем Востоке во второй половине XIX века.

Библиографический список:

1. **Алексеев, А. И.** Освоение русскими людьми Дальнего Востока и Русской Америки (до конца XIX в.) – М.: Наука, 1982. – 288 с.
2. **Алексеев, А. И., Морозов, Б. Н.** Экономическое развитие Дальнего Востока во второй половине XIX в. // Вопросы истории. – 1981. - №5. – с. 62 – 71
3. **Волохова, А. А.** Китайская и корейская иммиграция на российский Дальний Восток в конце XIX – начале XX в. // Проблемы Дальнего

- Востока. – 1996. - №6. – с. 105 – 115
4. **Грум-Гржимайло, Г. Е.** Описание Амурской области. – СПб., 1894
 5. Живописная Россия. Отечество наше в его земельном, историческом, племенном, экономическом и бытовом значении: в 12 т. Т 12. Ч. 2. Восточные окраины России: Приморская и Амурская области / под ред. Семенова П. П. – СПб.: Издание товарищества М. О. Вольф, 1895. – 472 с.
 6. **Кириянов, В. В.** Очерки по истории переселенческого движения в Сибирь: (в связи с историей заселения Сибири) – М., 1902. – 252 с.
 7. **Клаус, А.** Наши колонии. – СПб., 1869
 8. **Комаров, В. Л.** Условия дальнейшей колонизации Амура. «Изв. ИРГО», 1896, т. 32, вып. VI
 9. **Кошкарева, Л. Д.** Освоение и заселение территории Советского Дальнего Востока // Проблемы Дальнего Востока. – 1979. - №1. – с. 108 – 117
 10. **Покшишевский, В. В.** К географии дооктябрьских колонизационных процессов в южной части Дальнего Востока / Сибирский географический сборник. – М., 1962

**СОЗДАНИЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
СТАНДАРТОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО
ПОДХОДА КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ МОДЕРНИЗАЦИИ
РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Баена Светлана Геннадьевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет

Интеграция российской системы высшего образования в мировое образовательное пространство требует поиска новых путей адаптации к мировым процессам и тенденциям реформирования и развития высшего образования. Активная полемика среди представителей российской высшей школы свидетельствует о том, что подобную адаптацию

исследователи предполагают осуществлять двумя путями: одни – радикальной реформой системы высшего профессионального образования РФ, другие – фактически путем трансляции с языка на язык, освоением и применением европейской терминологии. Второй путь настораживает значительно меньше, поэтому попытаемся выявить принципиальные предложения ведущих экспертов системы образования.

В последние годы в российской образовательной системе укоренился термин «компетентностный подход» [2;3;5]. Представители Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов предлагают разрабатывать ГОС ВПО нового поколения как «стандарты компетентностной модели с использованием кредитной системы (ECTS)» [4,8]. Обратимся к рассмотрению терминов «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» и смежных с ними понятий.

Компетенция – это совокупность и взаимосвязь качеств личности, с одной стороны, и знаний, умений, навыков, способов деятельности в определенной профессиональной области, с другой, выступающая залогом качественной продуктивной деятельности специалиста. Компетенции включают, во-первых, теоретические знания в академической области, во-вторых, способность к практическому и оперативному применению знаний в конкретных ситуациях, а также ценности, являющиеся неотъемлемой частью восприятия социального контекста и успешной коммуникации. Следовательно, компетентность – это владение, обладание соответствующими компетенциями, включающими личностное отношение человека к предмету деятельности.

Однако, введя понятие «компетенция» в сферу российского образования, более или менее стандартно его трактуя, исследователи бесконечно расширяют список видов компетенций. Как показывает анализ литературы по данному вопросу, у пишущих о компетенциях не существует единого продуктивного параметра, положенного в основу их

классификации, хотя в целом можно выделить общую тенденцию. Например, на международном семинаре «Степень бакалавра: что это такое?» (25–26 ноября 2004 г., Санкт-Петербург) была заявлена следующая классификация компетенций: универсальные компетенции; междисциплинарные компетенции; компетенции, отражающие специфику области; предметно-специализированные компетенции [4, 42].

Как видим, в данной классификации компетенции подразделяются на две группы: общие (универсальные, надпредметные) и специальные (предметно-специфические, предметно-специализированные) [2]. Универсальные компетенции являются мало привязанными к объекту и предмету труда. В Европе универсальные компетенции называют «ключевыми компетенциями». В 1996 г. на симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы» были выделены пять ключевых компетенций современных выпускников:

1. политические и социальные компетенции (способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решения, регулировать конфликты ненасильственным путем);

2. компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе (принятие различий, уважение других, способность взаимодействовать с людьми других культур, языков, религий);

3. компетенции, относящиеся к владению устным и письменным общением более чем на одном языке;

4. компетенции, связанные с возникновением информационного общества (владение новыми технологиями, понимание возможностей их применения, критическое отношение к информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламы);

5. способность учиться на протяжении всей жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте профессиональной подготовки [4, 12].

Очевидно, что данная классификация выходит за рамки сугубо

предметно-профессиональной сферы и предполагает наличие определенных личностных качеств (1), достаточно высокий уровень бытовой культуры, так называемые мультикультурализм и толерантность (2); развитые коммуникативные навыки, знание языков (3); умение работать с информацией, осознавать ее приоритет, а также использование новых технологий (4), перманентное повышение профессионального уровня (5).

Специальные компетенции отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных дисциплин (направлений, специальностей подготовки). Кроме того, различают профессиональные (совокупность основных, типичных черт какой-либо профессии: общепрофессиональные) и академические (объем знаний и навыков, необходимых для какой-либо профессии: общенаучные и специальные) компетенции.

Как бы исследователи ни определяли компетенции и их виды, они сходятся в одном: компетенция – понятие более широкое, чем привычные нам ЗУНы. Компетенция предполагает способность творчески применять полученные знания, умения и навыки, свободно их интегрировать и на основе их вырабатывать новые методы и стратегии деятельности [1].

Таким образом, компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, понимаемом как способность человека действовать в различных проблемных ситуациях на основе творчески усвоенной теоретической информации и суммы полученных в процессе обучения умений и навыков. Виды и набор этих ситуаций зависит от специфики учебного заведения.

Результаты образования и компетенции выступают основой для формулирования показателей уровня квалификации в образовательных стандартах третьего поколения. Причем, результаты образования и компетенции устанавливаются не только на уровне квалификации, но и

на уровне модулей (циклов, учебных дисциплин). Образовательный стандарт компетентностно-кредитного формата предполагает формулирование квалификации бакалавра/специалиста/магистра с точки зрения рабочей нагрузки, уровня, результатов обучения, компетенций и профиля. Именно этот момент и определит, по мнению разработчиков, принципиальную новизну образовательного стандарта.

Ранее в российском образовании применялся системно-деятельностный подход, получивший свое воплощение в разработке квалификационных характеристик выпускников вузов, общих требований к уровню подготовленности выпускников к видам деятельности и решению профессиональных задач. В определенной мере применение системно-деятельностного подхода к характеристике профессиональной деятельности содержало в себе тенденцию к сближению, унификации образовательных стандартов в области укрупненных групп направлений с общей фундаментальной и прикладной (отраслевой) подготовкой. Однако стремление сформулировать общие требования к выпускникам, достичь интеграции и междисциплинарности осталось лишь декларацией, не нашло своего развития в других элементах образовательных стандартов. Компетентностный подход в ГОС нового поколения означает попытку перейти от предметной дифференциации к междисциплинарной интеграции.

Кроме того, несмотря на свои положительные стороны (связь со сферой труда, развернутое планирование, большой объем инвариантной части и предметно-центрированная направленность содержания образования), государственные образовательные стандарты второго поколения не работают в условиях выхода на международный рынок образовательных услуг, поскольку не имеют общей терминологической базы с европейской системой высшего образования, не предусматривают прозрачной системы учета трудоемкости образовательных программ.

Ориентация на компетенции, по мнению разработчиков стандартов

третьего поколения, позволит не только обеспечить сравнимость уровней квалификаций в национальном и международном аспектах, но и осуществлять постоянный пересмотр этих квалификаций и выбирать соответствующие меры для повышения адекватности реализуемых образовательных программ. Профессиональные профили, будучи четко определены, в разрабатываемой компетентностной модели ГОС ВПО одновременно будут сохранять динамичность.

Компетентностно-кредитный формат нового поколения ГОС ВПО предполагает, что должна существовать одна кредитная система, принимаемая в странах Европейского союза и в российской высшей школе: система ECTS. Кредиты ECTS должны обеспечить реализацию единой системы степеней.

Таким образом, разработка нового поколения государственных образовательных стандартов должна повлечь за собой, во-первых, перенос акцента с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны образовательного процесса на компетенции и ожидаемые результаты. Во-вторых, нормативно обеспечить уровневую систему ВПО, соотносимую со структурой квалификаций европейского пространства высшего образования. В-третьих, в стандартах нового поколения будет введен новый критерий трудозатрат студентов, их академических достижений в виде зачетных (кредитных) единиц, охватывающих все виды учебной работы студентов, включая проведение практик, лабораторных работ, аттестационных мероприятий.

Кроме того, стандарты нового поколения предполагают привлечение к выявлению общих и специальных компетенций наиболее стратегически перспективных работодателей и социальных партнеров (профессиональных ассоциаций и объединений); использование модульной организации основных образовательных программ; усиление диагностической составляющей достижений студентов и выпускников,

которые они, с точки зрения компетентностного подхода, обязаны продемонстрировать в режиме заданных оценочных средств и технологий; значительное расширение академических свобод вузов относительно «отбора» содержания образования; увеличение степеней свободы обучающихся в том, что касается выбора ими различных индивидуализированных образовательных траекторий.

Решение всех этих задач практически не требует создания кардинально нового образовательного стандарта, не обладающего преемственностью со стандартами предшествующих лет. Сами разработчики ГОС 3 пишут о том, что не собираются отказываться от сильных сторон ГОС первого и второго поколения [5], ведь общие требования к образованности специалиста во многих ГОС 1 совместимы с европейской компетентностной моделью, разрабатываемой в рамках проекта TUNING (другими словами, многие из требований заключают в себе в неявной форме европейские компетенции). Таким образом, достаточно произвести корректировку российских нормативных документов с учетом европейской терминологии и подходов, определить содержание и структуру подготовки и разграничить компетенции бакалавров/специалистов/магистров для того, чтобы успешно решить проблему соответствия уровней образования, сопряжения профессиональных программ, способов перехода с одного уровня образования на другой, и т.п. Оформление нормативных документов в терминологии, понятной европейскому сообществу, позволит сделать российскую систему высшего образования участником мирового рынка образовательных услуг.

Библиографический список:

1. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И.

Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.

2. **Байденко, В.И.** Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации / Официальные документы Министерства образования и науки Российской Федерации. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 34 с.
4. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. Методические рекомендации для руководителей УМО вузов Российской Федерации. Проект. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 102 с.
5. **Пузанков, Д., Федоров, И., Шадриков, В.** Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования // Высшее образование в России. – 2004. - № 9. – с. 14-18.
6. Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы. Утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Развитие системы качества высшего профессионального образования (<i>Асланова Е.С.</i>).....	4
К вопросу о соотношении понятий «качество образования» и «качество обучения» (<i>Стельмащук Е.В.</i>).....	10
Создание системы менеджмента качества (СМК) в высшем учебном заведении (<i>Копылова В.Г.</i>).....	16
Три важнейших фактора обеспечения качества образования (<i>Елуфимова О.Л.</i>).....	22
Менеджмент качества образования в свете современных концепций управления качеством (<i>Николаева Л.В.</i>).....	25
К проблеме управления качеством высшего профессионального образования: общая характеристика, опыт работы со студентами (<i>Шпунтенок А.В.</i>).....	31
Управление качеством образования (<i>Лунь Г.Ш.</i>).....	36
Философско-методологические проблемы качества образования в модуле телесности (<i>Матюшко А.В.</i>).....	43
Опыт реализации рейтинговой системы оценки качества усвоения учебного материала (<i>Ковалев В.В.</i>).....	49
Повышение качества языкового образования в вузе (<i>Волкова О.Е.</i>)...	54
Обеспечение системы менеджмента качества образовательного процесса студентов, обучающихся по специальности «Физическая культура» (<i>Хайбуллин Ю.В., Попова И.А.</i>).....	60
Процесс формирования культуры поведения студентов специальностей «Физическая культура» и «Физическое воспитание» Института педагогики и психологии в системе менеджмента качества (<i>Копылова В.Г., Попова И.А., Солонец И.В.</i>).....	66
Имитационные активные методы обучения и обеспечение качества подготовки студентов заочного отделения (<i>Фалахеева Т.Д.</i>).....	73
Неимитационные активные методы обучения и проблема обеспечения качества подготовки студентов заочного отделения (<i>Фалахеева Т.Д.</i>).....	78
Процессный подход в функционировании кафедры педагогики Института педагогики и психологии (<i>Солонец И.В.</i>).....	84

Модернизация высшей школы, болонская перспектива и сопоставимость различных образовательных систем (на примере Амурского гуманитарно – педагогического государственного университета) (Седова Н.Е.).....	89
Управление качеством физкультурного образования и воспитания в вузе (Савчук В.В., Саливон Е.Г.).....	95
Современные формы и методы оценивания компетенций учащихся в изучении иностранного языка (Карпушевская О.В.).....	103
Проектная технология в обучении иностранным языкам (Ларионова О.В.).....	109
Студенческая научная группа как условие активизации учебного процесса (из опыта работы) (Караванов Г.А., Шаманова Т.А.).....	113
История становления технологического образования в Амурском гуманитарно-педагогическом университете (Дегтяренко В.М.).....	116
Интеграция общего и дополнительного образования по приобщению младших школьников к краеведению как средства их гражданского и патриотического воспитания (Горелова Е.В.).....	121
Общетеоретический аспект адаптации школьников в социокультурной среде (Моисеев М.И.).....	127
Подготовка студентов к развитию экономической культуры учащихся (Анкудинова Е.В.).....	132
Особенности профессионально-педагогической подготовки будущего педагога в высшей школе (Занкина Е.В.).....	138
К попытке дискурсивной экспликации дефиниции телесность через сопряжение с категорией качество (Матюшко А.В.).....	144
Качественные аспекты переселенческой политики России на Дальнем Востоке во второй половине XIX века (Заплава Е.А.).....	151
Создание федеральных государственных стандартов на основе компетентностного подхода как один из путей модернизации российской высшей школы (Баена С.Г.).....	157

Научное издание

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

**МАТЕРИАЛЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ**

(г. Комсомольск-на-Амуре, 10 - 20 декабря 2007 года)

Сдано в печать: 15.02.2008 г.

Подписано к печати: 20.02.2008 г.

Печать офсетная.

Бум. Тип. № 2.

Формат 60*84 1/16

Усл. п. л. 10,4

Уч. изд. л. 11,2

Тираж: 50 экз.

Заказ №

Издательство Амурский гуманитарно-педагогический государственный
университет: 681000, г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 17/2.

Отпечатано в типографии издательства АмГПУ: 681000,
г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 17/2.