

Частное образовательное учреждение высшего образования
Центросоюза Российской Федерации

СИБИРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КООПЕРАЦИИ

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ–2018

Материалы
Международной научно-методической конференции

23–30 апреля 2018 г.

Новосибирск 2018

УДК 378
ББК 74.58
Т 384

Т 384 Технологии в образовании–2018 : материалы Международной научно-методической конференции. 23–30 апреля 2018 г. / ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2018. – 290 с.

ISBN 978-5-334-00180-0

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-334-00180-0

© Сибирский университет
потребительской кооперации, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	6
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ (СПО, ВО, ДПО)	
<i>М.К. Черняков, М.М. Чернякова.</i> Симуляционные деловые игры по управлению проектами.....	7
<i>О.В. Голуб.</i> Информационные технологии в образовательном процессе обучающихся по направлению 38.03.07 <i>Товароведение</i>	14
<i>В.Ю. Листков, Э.В. Белоусова.</i> Перспективы развития образовательных технологий.....	21
<i>Я.Б. Дорожкина.</i> Влияние развития информационно-коммуникационных технологий на обучение иностранному языку.....	27
<i>В.А. Суровцева, Н.В. Беликова, В.А. Курбатова.</i> Роль и место бизнес-симуляторов в практико-ориентированном обучении в высшей школе.....	38
<i>Е.А. Дейнеко, И.А. Мельникова, В.Х. Мельников.</i> Массовые открытые онлайн-курсы как ключевой тренд в развитии образования.....	44
<i>Ю.В. Воронович.</i> Роль мультимедийных технологий в повышении мотивации к изучению иностранных языков в группах с разным уровнем языковой подготовки.....	51
<i>В.О. Гориленко.</i> Интерактивные методы обучения общению на иностранном языке и их влияние на развитие профессиональных компетенций выпускника высшей школы.....	58
<i>В.А. Левченко.</i> Компьютерные технологии в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....	65
РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
<i>Е.В. Куликова.</i> Разработка электронных учебно-методических комплексов для системы дистанционного обучения (на примере НОУ ВПО «СИБИТ»).....	70
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	
<i>О.Ю. Левченко.</i> Обучение грамматике иностранного языка в неязыковом вузе.....	79
<i>Т. В. Артеменко.</i> Методические подходы к преподаванию дисциплины «эффективность внешнеторговых операций».....	85
<i>В.Н. Востриков.</i> О роли истории в инновационной деятельности вуза.....	100

<i>Е.А. Мытарева, А.А. Попова.</i> Новые технологии в преподавании туристско-географических дисциплин	112
<i>З.Р. Сайфулина.</i> Деловая игра как способ освоения модульных дисциплин	120
<i>А.К. Сарсекеева, А.Б. Калиева, Ю.М. Каниболоцкая.</i> Методика CLIL в обучении биологии как один из компонентов обновленного содержания образования.....	127
<i>Н.И. Климкович.</i> Технология портфолио: теоретический и практический аспекты	133
<i>Л.С. Драгунова, Е.В. Драгунова.</i> Перспективы внедрения проектного обучения в практику российских вузов.....	148
<i>В.А. Терещенко.</i> Качество вузовского образования и некоторые пути его повышения	156
<i>А.Г. Степанова, А.Н. Табаторович, Е.Н. Степанова.</i> Теория и практика проблемного обучения.....	168
<i>Т.О. Васильева.</i> Деловая игра как форма активного обучения в вузе.....	178
<i>Т.Н. Малыхина.</i> Инновационные дидактические технологии в образовании	187
<i>О.А. Попова.</i> Обобщение опыта работы по проведению ролевых игр «уголовный процесс».....	193
<i>И.Г. Ратникова.</i> Коучинговые технологии в образовательном процессе студентов, получающих среднее профессиональное образование, как реализация требований ФГОС	199
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ПЛАНИРОВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	
<i>В.И. Бакайтис, О.В. Голуб, Е.Н. Степанова, А.Н. Табаторович.</i> Место и роль товароведения в формировании компетенций выпускников экономических направлений.....	206
СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ФОРМИРУЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ	
<i>Д.Ю. Ануфриева, Е.Н. Волкова.</i> Оценка сформированности профессиональной компетенции бакалавра	213
<i>Е.В. Добровольская.</i> Оценка компетенций на примере обучения иностранному языку при подготовке магистров	220
<i>Н.А. Богданова, Н.В. Козлова.</i> Выбор темы выпускной квалификационной работы.....	227

ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Н.А. Попова, Т.А. Железова. Учебная (ознакомительная) практика:
организация и совершенствование 234

И.Г. Кузнецова. Государственная поддержка формирования
человеческого капитала в сельском хозяйстве
на основе практико-ориентированного подхода 241

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Гилязова. Саморазвитие личности
в век информационных технологий 247

А.Н. Никульников. Педагогический мониторинг в условиях реализации
федерального государственного образовательного
стандарта начального общего образования 256

В.Н. Востриков, Т.А. Шаронова, Н.В. Савченко. О проблемах
подготовки кадров в магистратуре 261

А.Г. Чернецова. Особенности реализации права
на получение юридического образования
в современной России 270

И.К. Степанян. Оценка качества человеческого капитала в вузах
(на примере РАУ) 278

ВВЕДЕНИЕ

В наши дни владение разнообразными современными технологиями обучения является важным условием успешной преподавательской деятельности.

С целью презентации образовательных технологий в Сибирском университете потребительской кооперации 23–30 апреля 2018 г. проходила Международная научно-методическая конференция «Технологии в образовании–2018». Число её участников растёт из года в год, увеличивается объем представленных статей. В конференции приняли участие преподаватели не только нашего университета, но и других вузов России, стран ближнего и дальнего зарубежья – Республики Казахстан, Республики Беларусь и Армении.

Работа осуществлялась по семи направлениям:

1. Информационные технологии в образовании (СПО, ВО, ДПО).
2. Реалии и перспективы дистанционных технологий.
3. Педагогические технологии в современном образовании.
4. Роль преподавательского состава в планировании результатов освоения образовательных программ.
5. Система оценивания формируемых в процессе обучения компетенций.
6. Формы сотрудничества образовательных учреждений и работодателей.
7. Мониторинг качества образования.

Статьи размещались на сайте СибУПК. По итогам работы конференции в рамках круглого стола состоялось их обсуждение. Были приняты рекомендации по развитию и совершенствованию учебно-методической работы в университете. Авторы статей получили сертификаты участников Международной научно-методической конференции «Технологии в образовании–2018».

Материалы, представленные в настоящем сборнике, предназначены для преподавателей вузов и ссузов, молодых ученых, аспирантов и студентов.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ (СПО, ВО, ДПО)

УДК 378

СИМУЛЯЦИОННЫЕ ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПРОЕКТАМИ

М.К. Черняков, д-р экон. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, e-mail: ch_ivs@sibupk.nsk.su

М.М. Чернякова, канд. экон. наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет, Сибирский институт управления РАГСУНХ, г. Новосибирск, e-mail: mariamix@mail.ru

В статье представлены имитационные технологии, которые применяются на занятиях по управлению проектами и в рамках практических работ студентов, обучающихся на экономических и информационных специальностях. В отличие от интерактивного обучения, здесь практически полностью отсутствуют теоретические блоки, чрезвычайно высокая динамика событий, значительный объем инструментов, приемов и навыков, которые нужно применить для достижения успешного результата. Игры носят соревновательный характер, поэтому их можно использовать не только для развития и закрепления навыков, но и для тимбилдинга, «сыгрывания» команд, что особенно ценно при запуске новых проектов.

Ключевые слова: технологии, симуляция, деловая игра, управление проектами.

SIMULATION BUSINESS GAMES IN PROJECT MANAGEMENT

Chernyakov M. K., Dr. Sci. (Economics), Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia, e-mail: ch_ivs@sibupk.nsk.su

Chernyakova M. M., Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Novosibirsk State Technical University, Siberian Institute of Management, Novosibirsk, e-mail: mariamix@mail.ru

The article presents the technologies that are used in the classroom for project management and practical work of students studying in economic and information science programs. In contrast to the interactive training simulation games assume the absence of theoretical blocks, extremely high dynamics of the events, a significant volume of tools, techniques and skills that you need to apply to achieve a successful outcome. Games are competitive in nature, so they can be used not only to develop and consolidate skills, but also for team building, «sygryvaniya» teams, that is especially valuable when starting new projects.

Keywords: technology, simulation, business game, project management.

В связи с большим потоком информации в современном обществе, она очень быстро устаревает и становится неактуальной, и работнику третьего тысячелетия необходимо постоянно обновлять знания и повышать квалификационный уровень. При этом повышение квалификационного уровня и проведение переподготовки кадров в большинстве случаев для работодателей и работников желательно проводить без отрыва от основной деятельности, поэтому возникает острая необходимость в применении инновационных технологий дистанционного обучения с использованием компьютерной техники [1, с. 59; 4, с. 81; 6, с. 61; 10, с. 67; 2, с. 16; 9, с. 63].

Давно известно, что игра – один из наиболее эффективных форматов обучения [5, с. 56]. Кроме того, взгляд на нашу деятельность сквозь призму игры повышает осознанность, формирует более глубокое понимание взаимозависимости различных элементов, ситуаций и действий в системах. Благодаря этому игра способствует повышению мотивации участников, привнося в их деятельность элементы здоровой соревновательности и азарта.

Правильно смоделированная игра дает возможность участникам по-настоящему раскрыться, что позволяет получить быструю оценку их личностных и профессиональных качеств.

Для обучения и оценки существует несколько видов игр.

Бизнес-симуляции и деловые игры

Тип	Описание
<i>1</i>	<i>2</i>
Функциональные и целостные	Разработанные для отработки навыков принятия решений в узкой функциональной области (например, продажи, производство, маркетинг и т. п.) или для имитационного моделирования деятельности предприятия в целом с целевой функцией развития навыков системного управления
Конкурентные и неконкурентные	Наличие или отсутствие соревновательного фактора между участниками и подразделениями
Интерактивные и неинтерактивные	Интерактивные — когда действие или информация, генерируемые одним элементом системы, наделенным функцией принятия решений, вызывают ответное действие или генерацию информации другим элементом, наделенным функцией принятия решений. Неинтерактивные – когда в симуляции/игре нет прямой или косвенной ответной реакции элементов системы, наделенных функциями принятия решений, на действия друг друга
Отраслевые и общие	Имитирующие экономические процессы отдельных отраслей или моделирующие общеэкономические процессы и системы
Командные и индивидуальные	Направленные на индивидуальную или коллективную работу

1	2
Уровень детерминированности и стохастичности	Процесс принятия решений и его результаты носят стохастический (вероятностный) или детерминированный (предопределённый) характер
Уровень степени сложности	1) уровни сложности самой экономической модели; 2) уровни сложности в симуляции
Время моделирования	Характеризуется размером периода, который выбран в качестве единицы измерения для проекта. Например, год, квартал, месяц, день, и т.д.

1. Бизнес-симуляция – это моделирование экономическо-информационных систем, в большей или меньшей степени воспроизводящих их принципы функционирования в искусственно созданных условиях с целью апробации указанных моделей и принципов или обучения сотрудников.

2. Деловая игра, в отличие от бизнес-симуляции, не ставит целью более или менее полное воссоздание модели конкретной экономической системы и ориентирована на моделирование принципов её функционирования.

3. Ролевая игра — ориентирована на модель социальных систем с их принципами функционирования в игровых (развлекательных) форматах.

По формату игры можно разделить:

- на компьютерные;
- на настольные;
- на кабинетные;
- на полевые.

Команда объединяет консультантов, бизнес-тренеров и специалистов по созданию корпоративных событий.

Игры эффективны:

- для анализа или трансляции сотрудникам стратегии развития;
- для оценки персонала;
- для отработки управленческих навыков;
- для развития лидерских качеств руководителей;
- для формирования команд;
- для улучшения системы коммуникаций между подразделениями;
- для постановки системы и тренировки навыков продаж;
- для разработки проектов и обучения управлению проектами;
- для диагностики/отражения проблем;
- для мотивации/вовлечения персонала;
- для управления изменениями/моделирование;

- для трансляции корпоративной философии;
- фан/«осмысленный корпоратив».

Деловые и симуляционные игры – эффективная форма обучения, позволяющая участникам в максимально сжатые сроки получить практический опыт, отработать и закрепить навыки в максимально безопасной для бизнеса «виртуальной», «игровой» среде.

Основным отличием игры от интерактивного тренинга является практически полное отсутствие теоретических блоков, крайне высокая динамика происходящих событий, существенный объем инструментов, методов и навыков, которые необходимо применять для достижения успешного результата.

Кроме того, игры носят соревновательный характер, поэтому могут применяться не только для отработки и закрепления навыков, но и для командообразования, «сыгрывания» команд, что особенно ценно при старте новых проектов.

Симуляционные деловые игры по управлению проектами – это практико-ориентированные командные тренинги-кейсы, которые моделируют типовую среду проекта с целями, задачами и условиями проекта, командой, бюджетами, рисками проекта, проектной документацией и т.д. [11, с. 122; 12, с. 78; 7, с. 178; 3, с. 173]. Они позволяют отрабатывать конкретные навыки и нарабатывать опыт в проектном менеджменте с имитацией импровизированных проектных условий.

Симуляционные деловые игры управления проектами являются инновационными для образовательных учреждений форматами обучения управлению проектами с выраженными практическими акцентами, которые с высокой эффективностью формируют у участников прикладные навыки и опыт проектирования через погружение в задачи реализации поставленных проектов [11, с. 122; 12, с. 78].

Сценарный подход к симуляционным деловым играм предусматривает гибкие вариации хода реализуемых проектов в зависимости от принятых решений и конкретных действий участников, что позволяет в подробностях, на личном опыте симитировать успехи и провалы имитационных проектов.

В процессе игры между участниками происходит распределение проектных ролей, ставятся конкретные задачи, формируется перечень требований, ограничений, сроков и других критериев проекта. В правилах игры оговариваются условия, когда осуществляется оценка результатов выполнения задач (в конце каждого этапа или после окончания игры), а также производится анализ эффективности действий команды или каждого участника проекта.

В качестве примера можно рассмотреть деловую игру «Правильный выбор», которая предназначена для развития ключевых навыков управления проектами длительностью 4 академических часа.

Тренинги проводятся в форме симуляционных игр, которые позволяют организовать максимальный эффект обучения по управлению проектами. Сценарий деловой игры строится на основе реального проекта – по созданию ИТ-службы.

В деловой игре отражены особенности принятия оптимальных решений в приближенном к реальному проекту на основе общих принципов эффективного менеджмента, что делает игру интересной и полезной для студентов, с целью развить их навыки управления.

По ходу игры участники реализуют процесс проектирования по увеличению выпуска высокотехнологичного программного продукта и переводу деятельности на новые информационные технологии с учетом емкости рынка и имеющихся предпочтений заказчиков. Для успеха в игре особого технологического знания и умения участникам не потребуется.

Игра имеет соревновательный характер и может использоваться не только для определения команды-победительницы в игре, но и для проверки, оценки и развития управленческих компетенций участников в области управления проектами [8, с.43].

Цели игры.

1. В первой части игры участникам предстоит «заработать» бюджет проекта – разработать для дальнейшей реализации проекта целый ряд проектных инструментов: расписание проекта, его реестр рисков, матрицу ответственности, иерархическую структуру работ, а также провести анализ заинтересованных лиц (2 часа).

2. Во второй части игры на «заработанный» бюджет участники «приобретают» те или иные проектные решения, продвигающие их команды к цели. Участники решают сложные управленческие ситуации – загадки, продвигаются к игровому результату через построение ясной картины из различных частей (2 часа).

Достоинства игры:

- получение навыков командного принятия ответственных решений для достижения целей проекта,
- проработка на практике всех ключевых областей управления проектом,
- отработка навыков управления рисками и изменениями в проекте,
- создание внутри учебных команд атмосферы сотрудничества и ориентированности на достижение результата проекта.

Тренинг, организованный в учебном формате, может быть основой для проведения оценки и развития студентов, вовлеченных в проекты, для формирования проектных команд и повышения эффективности их работы.

Результат интерактивного обучения.

1. Навыки проектного менеджмента во всех областях управления проектом.
2. Навыки управления рисками проекта и изменениями в проекте.
3. Развитие коммуникационных навыков в проектной среде.
4. Проверка и оценка управленческих компетенций участников в области управления проектами [8, с. 43].

Симуляционные деловые игры управления проектом предоставляют возможность:

- на практических занятиях освоить специфические возможности в различных областях управления проектом (по управлению интеграцией, содержанием, сроками проектов и т.п.);
- привить навыки в ходе применения знаний, которые были получены на лекционных занятиях по дисциплине «Управление проектом»;
- оценить степень профессиональной подготовки в области управления проектом;
- совместно с преподавателем и участниками команды провести анализ ключевых решений, определивших дальнейший ход и результаты проекта, выделить достоинства и недостатки текущего сценария хода проекта, выбрать наиболее оптимальный вариант пути реализации проекта;
- усвоить уроки путем имитационного моделирования многомесячных и многолетних проектов в кратчайшие сроки – за 4 часа аудиторных занятий.

Симуляционные деловые игры управления проектами позволяют получить комплекс дополнительных возможностей:

- подготовки студентов к ведению значимого проекта, экономии учебного времени и усилий преподавателя при построении высокоэффективной команды;
- по повышению эффективности работы команд-участников проекта за счет наработки навыков коллективного управления проектами, сплоченности команды в стремлении к достижению единой цели;
- по улучшению взаимодействия, с отработкой навыков коммуникаций в команде;
- для выявления по результатам игры ошибок и недоработок, которые в последующем удастся избежать при выполнении реальных проектов;
- приобретения комплексного опыта по управлению проектами не ценой дорогостоящих ошибок, которые могут быть допущены в реальных проектах, а полностью безопасной для учебного процесса симуляционной методикой;
- оценки уровня готовности команды студентов к проектной деятельности и установления объективных критериев уровней подготовки студентов.

Список литературы

1. Черняков М.К. Инновационная модель дистанционного образования / М.К. Черняков, М.М. Чернякова, К.Ч.о. Акберов // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2017. – № 5. – С. 59–62.
2. Черняков М.К. Интенсивное автоматизированное обучение // Технологии в образовании: материалы научно-методической конференции. НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». 2015. – С. 16–20.
3. Черняков М.К. Кейсовая технология обучения / М.К. Черняков, М.М. Чернякова // Традиции и инновации кооперативного образования: к 70-летию развития кооперативного образования в Забайкалье посвящается; ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК», 2016. – С. 173–182.
4. Черняков М.К. Клиентоориентированная модель дистанционного обучения / М.К. Черняков, М.М. Чернякова // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2017. № 3 (21). – С. 81–93.
5. Черняков М.К. Методология создания компьютерных учебников: монография. – Новосибирск, 2013. – 74 с.
6. Черняков М.К. Модели дистанционного обучения / М.К. Черняков, М.М. Чернякова // Технологии в образовании–2017: материалы Международной научно-методической конференции. 20–28 апреля 2017 г. // ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск: НГТУ, 2017. – С. 61–71.
7. Черняков М.К. Моделирование систем: учеб. пособие / М.К. Черняков, К.Ч.о. Акберов, Б.В. Малозёмов, М.М. Чернякова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. – 208 с.
8. Черняков М.К. Независимая оценка компетенций студентов направления подготовки «Информатика и вычислительная техника» / М.К. Черняков, М.М. Чернякова, К.Ч.о. Акберов // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2017. – № 2 (20). – С. 43–55.
9. Черняков М.К. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении / М.К. Черняков, А.Г. Калинин // Информационные технологии в науке, управлении и образовании: материалы заочной всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 60-летию Сибирского университета потребительской кооперации. – 2016. – С. 63–69.
10. Черняков М.К. Управление в сфере образовательных услуг при помощи инновационных технологий / М.К. Черняков, М.М. Чернякова, В.В. Степанов // Интернет-журнал «Науковедение». – 2016. Т. 8. – № 5 (36). – С. 67.
11. Черняков М.К. Управление проектами: курс лекций; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». — Новосибирск, 2012. – 164 с.
12. Черняков М.К. Управление проектами: практикум по дисциплинам «Управление проектами», «Проектная деятельность в управлении», «Управление организационными проектами»; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». — Новосибирск, 2013. – 84 с.

© М.К. Черняков,
М.М. Чернякова, 2018

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ 38.03.07 *ТОВАРОВЕДЕНИЕ***

О.В. Голуб, д-р техн. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ch_expert@sibupk.nsk.su

В статье представлен опыт применения информационных технологий в образовательном процессе обучающихся по направлению 38.03.07 *Товароведение*, а именно, в работе с официальными реестрами деклараций о соответствии и свидетельств о государственной регистрации продукции, имеющих важное значение в профессиональной деятельности будущих товароведов.

Ключевые слова: информационные технологии, реестры, товароведение.

**INFORMATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF STUDENTS IN THE DIRECTION 38.03.07 *COMMODITY***

O.V. Golub, Dr. Sci (Engineering), Professor, Siberian University of consumer cooperation, Novosibirsk, e-mail: ch_expert@sibupk.nsk.su

The article presents the experience of using information technologies in the University educational process under the bachelor's degree programme 38.03.07 «Commodity science», namely the work with the official registers of conformity declarations and certificates of products state registration, which is important in the future professional activity for commodity experts.

Keywords: information technologies, registries, commodity research

В настоящее время деятельность товароведов непосредственно связана с информационными технологиями – они являются активными пользователями автоматизированных информационно-справочных систем. Согласно федеральному закону «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ, информационные технологии представляют собой «...процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов...», а информационная система – «...совокупность содержащейся в базах данных информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий и технических средств...». В то же время ГОСТ Р 53622–2009 «Информационные технологии. Информационно-вычислительные системы. Стадии и этапы жизненного цикла, виды и комплектность документов» определяет информационные технологии как

«...программы вычислительных средств, выполняющие сбор, накопление, хранение, поиск, обработку и выдачу данных (информации)...», а автоматизированные информационно-справочные системы – это «...совокупность информационно-вычислительной системы и персонала, который использует эту систему для информационного обслуживания граждан и организаций...». Интернет-ресурсы содержат большой массив различной информации (аудио, видео, печатной и т. д.), которая зачастую не является достоверной и может привести к дезориентации пользователей [1]. Следовательно, одним из направлений деятельности преподавателей вузов, в том числе в области товароведения, является задача научить работать с официальными источниками информации, содержащими оперативную информацию автоматизированных систем (отражающую на данный момент времени состояние объекта), которые необходимы обучающимся в их дальнейшем профессиональной деятельности [2, 3].

Так в учебный план по программе прикладного бакалавриата направления 38.03.07 *Товароведение* направленности «Товароведение и экспертиза товаров во внутренней и внешней торговле» входит ряд дисциплин («Теоретические основы товароведения и экспертизы», «Техническое регулирование и метрология», «Безопасность товаров»), где обучающиеся получают знания о формах документов, подтверждающих характеристики товаров (качественные, идентификационные и т. д.), умения и навыки работы с методами поиска информации в реестрах сертификатов соответствия, деклараций о соответствии, экспертов и экспертных организаций и т. д. В настоящее время данная информация располагается в русскоязычных электронных ресурсах сети Интернет (интернет-ресурсы) в виде реестров, доступ к которым не имеет каких-либо ограничений и является бесплатным. Базы данных защищены от взлома, повреждений и несанкционированного входа.

Например, в настоящее время регистрация декларации о соответствии продукции, в том числе Таможенного союза, проводится одновременно с внесением записи о ней в реестр. Последнее происходит по правилам, содержащимся в положении, утвержденном решением Комиссии Таможенного союза ЕврАзЭС от 18 июня 2010 г. № 319 «О техническом регулировании в Таможенном союзе»; порядке, утвержденном приказом Министерства экономического развития РФ от 21 февраля 2012 г. № 76 «Об утверждении Порядка регистрации деклараций о соответствии и Порядка формирования и ведения единого реестра зарегистрированных деклараций о соответствии, предоставления содержащихся в указанном реестре сведений»; порядке, утвержденном Приказом Министерства экономического развития РФ от 24 ноября 2014 г. № 752 «Об утверждении порядка регистрации деклараций о соответствии и порядка

формирования и ведения реестра деклараций о соответствии продукции, включенной в единый перечень продукции, подлежащей декларированию соответствия». На официальном сайте Федеральной службы по аккредитации расположен раздел «Реестры», где находится руководство по осуществлению поиска, в котором описаны методы и способы осуществления поиска в реестрах. Обучающиеся на занятиях получают знания о поиске данных в Реестрах при помощи «формы поиска». В форме поиска необходимо заполнить поля, по которым будет осуществляться поиск, и нажать на клавишу *Enter*. Параметры, внесенные в форму, сохраняются до выполнения следующего поискового запроса. При нажатии на кнопку без заполнения полей, на странице результатов поиска отобразятся все данные, содержащиеся в Реестре. В Реестрах для поиска в «Едином реестре деклараций о соответствии», «Едином реестре сертификатов соответствия», «Национальной части единого реестра зарегистрированных деклараций о соответствии, оформленных по единой форме» и «Национальной части единого реестра выданных сертификатов соответствия, оформленных по единой форме» используется следующая форма (рис. 1).

The image shows a search form with the following fields and controls:

- Номер декларации**: A single-line text input field.
- Дата выдачи**: A label followed by "от:" and "до:" sub-labels. Each sub-label has a text input field with a clear (X) button and a calendar icon.
- Срок действия**: A label followed by "от:" and "до:" sub-labels. Each sub-label has a text input field with a clear (X) button and a calendar icon.
- Заявитель**: A single-line text input field.
- Изготовитель**: A single-line text input field.
- Продукция**: A single-line text input field.
- Поиск**: A button located below the input fields.

Рис. 1. Вид панели поиска

Как видно из рис. 1, панель поиска состоит из следующих полей:

– номер декларации (в случае осуществления поиска в Едином реестре деклараций о соответствии)/номер сертификата (в случае осуществления поиска в Едином реестре сертификатов соответствия). Для осуществления поиска по полю «Номер декларации» или по полю «Номер сертификата» необходимо ввести в данное поле номер декларации/сертификата. Например, номер декларации ЕАЭС N RU Д-RU.АЮ97.В.21662 или номер сертификата ТС RU С-GB.МЮ62.В.04331. При этом в Руководстве отмечается, что рекомендуется осуществлять поиск декларации или сертификата соответствия по последним пяти цифрам номера декларации или сертификата соответствия;

– дата выдачи – данная строка имеет два поля для ввода данных «от» и «до». Для осуществления поиска по одному из двух полей необходимо во всплывающем окне выбрать дату, соответствующую критериям поиска (рис. 2).

Поиск в Едином реестре деклараций о соответствии

Номер декларации

Дата выдачи от: до:

Срок до:

Изг

фев 2018						
пн	вт	ср	чт	пт	сб	вс
29	30	31	1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
Сегодня						

Рис. 2. Всплывающее окно «Календарь»

Для выбора года во всплывающем окне «Календарь» используются кнопки «**»**». Для выбора месяца во всплывающем окне «Календарь» используются кнопки «**»**». Чтобы выбрать текущую дату, необходимо нажать на кнопку «Сегодня». При нажатии на кнопку «Даты» во всплывающей форме «Календарь» появится дополнительная раскладка, с возможностью выбора месяца и года (рис. 3).

Поиск в Едином реестре деклараций о соответствии

Номер декларации

Дата выдачи от: 23.02.2018 до:

Срок до:

Изг

фев 2018						
2018						
Сегодня						
январь	6	7	фев	9	мар	11
апр	13	14	май	16	июн	18
июл	20	21	авг	23	сен	25
окт	27	28	ноя	2	дек	4
5	6	7	8	9	10	11
Сегодня						

Рис. 3. Дополнительная раскладка всплывающего окна «Календарь»

Для осуществления поиска по полю «Заявитель» необходимо ввести частичное или полное наименование заявителя в соответствии с информацией на сертификате соответствия/декларации о соответствии;

Поиск по полю «Изготовитель» происходит аналогично поиску «Заявителя»;
Поиск по полю «Продукция» происходит аналогично поиску «Заявителя».

После ознакомления с руководством по осуществлению поиска, обучающиеся получают индивидуальные задания (например, по поиску деклараций о соответствии, поскольку информация о них в настоящее время используется в различных товаросопроводительных документах на продукцию), в результате которых приобретаются умения и навыки работы с вышеуказанным сайтом, в том числе осуществления поиска действующих, приостановленных и аннулированных документов.

Рассмотрим другой пример – единый реестр свидетельств о государственной регистрации (СГР), который представляет собой обобщенный перечень свидетельств о государственной регистрации, выданных странами-членами Евразийской экономической комиссии (ЕЭК) в электронной форме с применением специализированных программ, размещенный на официальном сайте ЕЭК. Страны-участницы ЕЭК передают информацию о выданных на их территории СГР для включения в реестр через специальный интеграционный шлюз. Согласно п. 89 Административного регламента, утвержденного приказом Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 23 июля 2012 г. № 781 «Об утверждении Административного регламента Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека по предоставлению государственной услуги по государственной регистрации впервые внедряемых в производство и ранее не использовавшихся химических, биологических веществ и изготавливаемых на их основе препаратов, потенциально опасных для человека (кроме лекарственных средств); отдельных видов продукции, представляющих потенциальную опасность для человека (кроме лекарственных средств); отдельных видов продукции, в том числе пищевых продуктов...», установлен 3-дневный срок для размещения информации о выдаче СГР на территории России в национальном поисковом сервере. В последующие 3 рабочих дня данные передаются в информационную систему ЕЭК. По заявлению заинтересованного лица Роспотребнадзор в течение 30 дней предоставляет выписку из единого реестра. Данный документ выдается в установленной форме без взимания за это платы. Реестр обеспечивает регулирование торговли на таможенной территории ЕЭК, эффективность налогового, таможенного и иных видов госконтроля. На занятиях обучающиеся получают знания о правилах ведения Реестра СГР продукции согласно приложению 2 к единой форме СГР, утвержденного решением Комиссии Таможенного союза от 28 мая 2010 г. № 299 «О применении санитарных мер в Евразийском экономическом союзе», а также решением Комиссии Тамо-

женного союза от 17 августа 2010 г. № 341 «О вопросах применения санитарных мер в Таможенном союзе», а также о поиске данных в Реестре СГР. Реестр СГР содержит следующую информацию: номер выданного СГР; статус документа (например, подписан и действует); номер бланка СГР, проставленный в типографии; дата выдачи свидетельства; название продукции, в отношении которой СГР оформлено; наименование производителя и получателя товара; нормативная техническая документация, регулирующая выпуск продукции (ГОСТ, ТУ и прочее); область применения заявленной продукции (например, косметика, упаковка пищевых продуктов, для питания детей и т.д.); реквизиты экспертного заключения о соответствии продукции, протокола произведенных испытаний продукции. При помощи соответствующих форм поиска (информации по номеру СГР и/или типографского бланка, статусу документа, названию продукции, техническим регламентам и т. д.) можно осуществить поиск необходимой информации (рис. 4). После получения знаний обучающиеся получают индивидуальные задания (например, по поиску СГР по номеру), в результате которых приобретаются умения и навыки работы с Реестром СГР.

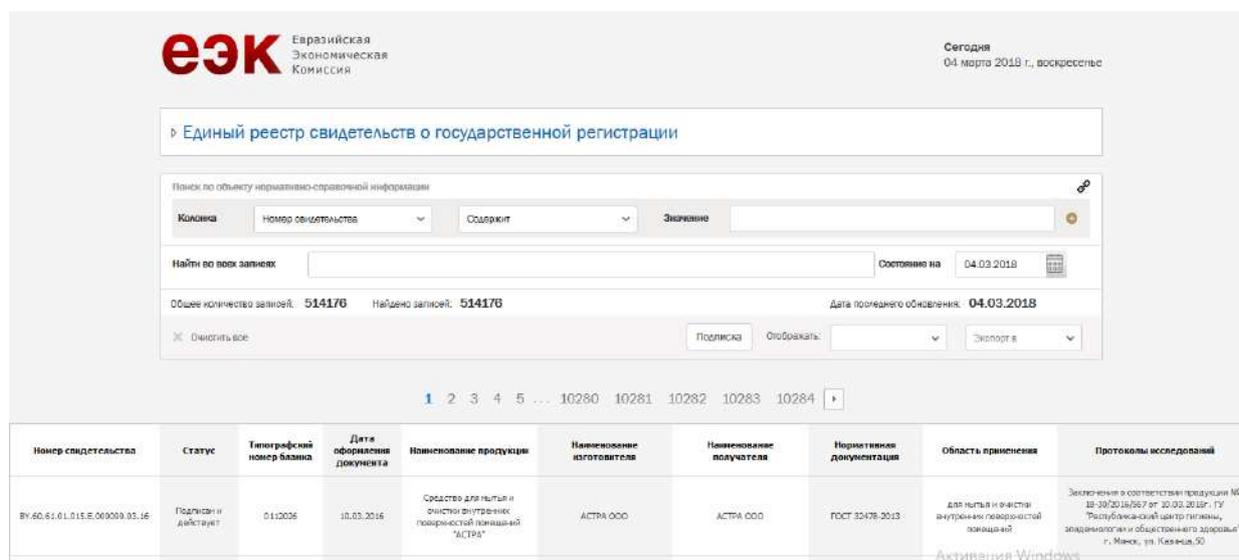


Рис. 4. Поисковая страница Единого реестра «Свидетельство о государственной регистрации»

Таким образом, применение информационных технологий (методы поиска информации) в учебном процессе является одним из элементов наполнения содержания учебных дисциплин, систематическое использование которого в комплексе другими инструментами, методами и методиками обучения позволяет получать знания, умения и навыки, в том числе, например, в работе с реестрами информации о продукции/товарах, способствующие принятию квалифицированных решений в профессиональной деятельности товароведов.

Список литературы

1. Баestraкова Н.С. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс высшей школы / Н.С. Баestraкова // Новые информационные технологии в образовании: матер. VIII межд. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: РГППУ, 2015. – С. 24–27.
2. Кручинина Г.А. Мотивы использования ресурсов сети интернет при формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов университета / Г.А. Кручинина, М.В. Кручинин // Наука, образование, общество. – 2016. – № 1 (7). – С. 124–133.
3. Ермакова Е.В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении и воспитании / Е.В. Ермакова, Е.В. Слизкова, А.В. Гоферберг // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. – 2016. – № 2 (81). – С. 13.

© *О.В. Голуб, 2018*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В.Ю. Листков, канд. с.-х. наук, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: sirba78@mail.ru

Э.В. Белоусова, канд. экон. наук, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, г. Астана, Республика Казахстан, e-mail: evb3330@gmail.com

Глобальные изменения в науке и технике способствуют формированию новых методических подходов в образовательной сфере. В статье рассматривается вопрос о развитии образовательной системы и образовательных технологий в обозримом будущем.

Ключевые слова: система образования, компетенции, знания, умения, навыки (ЗУН), интернетизация, образовательный стандарт, профессиональный стандарт, форма обучения.

PROSPECTS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES DEVELOPMENT

V.Y. Listkov, Cand. Sci. (Agriculture), Associate Professor, Novosibirsk, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: sirba@78mail.ru

E.V. Belousova, Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Kazakh Agrotechnical University by Seifullin, Astana, Republic of Kazakhstan, e-mail: evb3330@gmail.com

Global changes in science and technology contribute to the formation of new methodological approaches in the educational sphere. The article deals with the development of the educational system and educational technologies in the foreseeable future.

Keywords: education system, competences, knowledge, skills, abilities (KSA), internetization, educational standard, professional standard, form of education.

Интернетизация современного общества неуклонно ведёт к изменению культуры, мировоззрения и способов получения умений и навыков. Современный молодой человек растёт в «виртуальной среде» социальных сетей, мессенджеров и других подобных программных продуктов. Использование гаджетов заставляет сознание молодёжи работать по иному: в мозге закладываются нервные связи иного рода в отличие от тех, которые формировались до эпохи глобальной интернетизации. Повсеместное увлечение молодёжи виртуальными ресурсами ведёт к особым моделям поведения в системах: «сверстник–сверстник», «ребёнок–родитель», «ученик–учитель». Отсутствие физического контакта с человеком при общении приводит к тому, что появляется «цифровое мышление», в котором исчезает эмоциональный аспект, люди становятся более

сдержанными, «сухими», равнодушными. В то же время молодой развивающийся мозг занят переработкой огромного количества информации, получаемой с просторов интернета.

Так, большинство людей постепенно переходит в новую социально-культурную формацию, в которой умения и навыки передаются не из уст в уста (как это было раньше), а из «недр» электронного устройства.

В подтверждение вышесказанного, обратимся к опыту преподавателей. Многие из них утверждают, что до учеников (студентов) стало очень сложно «достучаться», они не могут оторваться от своих электронных устройств, и совсем не слышат того, что им говорят [1, 2].

В результате такой взаимосвязи в системе «ученик–учитель» выпускник вуза зачастую не владеет даже элементарными знаниями в той области, в которой получил диплом. Поэтому можно констатировать несостоятельность существующей системы образования, базирующейся на опыте и принципах прошлой (как некоторые говорят, «советской») системы. Меняется мир, а вместе с этим должны меняться образовательные технологии.

Изменения, которые будут продолжаться, заложила реформа Министерства образования и науки РФ, обеспечив функциональную связь между образовательным стандартом (ФГОС) и профессиональным стандартом (рис. 1) [3]. «Сфера работодателя» должна формировать требования к знаниям, умениям и навыкам, а учебное заведение должно эти знания, умения и навыки прививать.

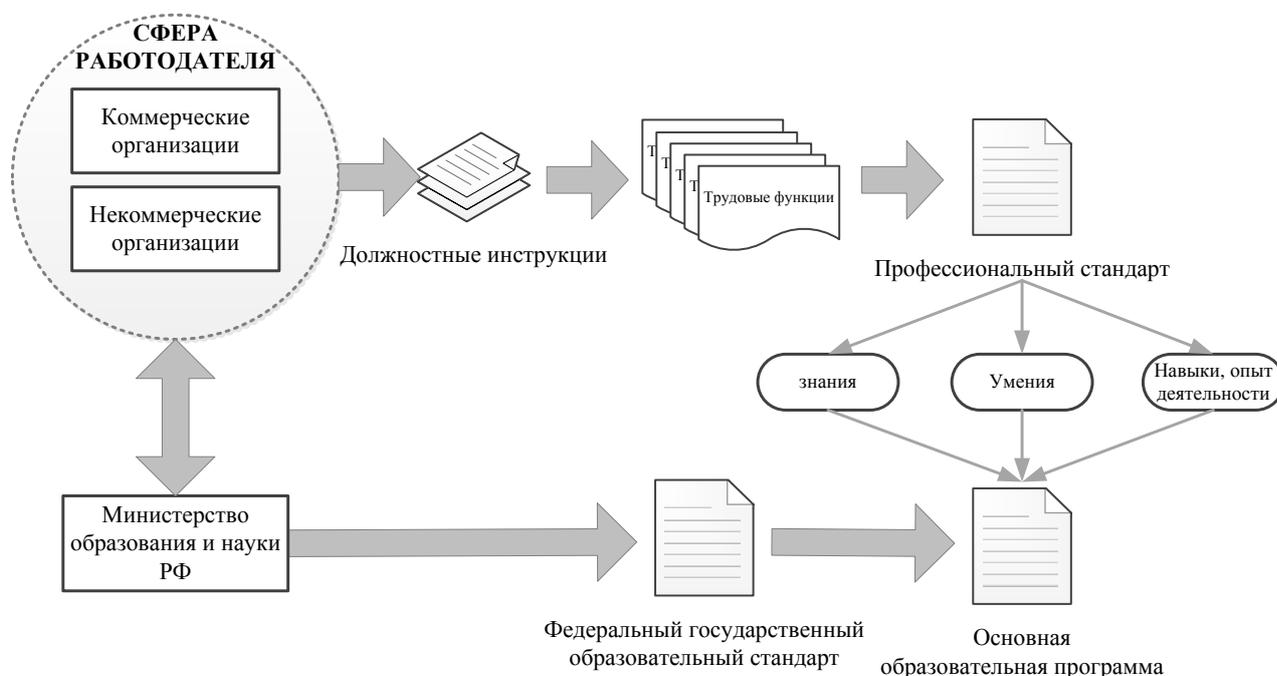


Рис. 1. Связь между профессиональными и образовательными стандартами

Известный факт, что «сфера работодателя» технологически всегда обгоняет учреждения высшего образования. В связи с этим в последних версиях ФГОС введена доля часов на работу обучающихся с представителями работодателя [4]. Здесь имеются свои проблемы: отсутствие опыта преподавательской деятельности у представителей предприятий и боязнь студенческой аудитории. Выход из этой ситуации кроется в создании базовых кафедр на предприятиях при выпускающих кафедрах вуза. На этих кафедрах, с привлечением материальной базы предприятия, преподаватели или представители данного предприятия достаточно эффективно смогут доносить до обучающихся необходимые для профессиональной деятельности умения и навыки.

Все это только механизм приближения практики к «студенческой парте». Ни Министерство образования и науки, ни сообщество учебных заведений однозначно не могут предложить механизм передачи и закрепления знаний в голове обучающегося (будь то опыт действующего предприятия или знания, полученные из учебников).

Современное образование можно разделить на два типа.

1. Обучение с преподавателем.
2. Обучение без преподавателя.

Оба типа обучения достаточно перспективны. «Обучение с преподавателем» сегодня – это традиционные аудиторные занятия, плюс онлайн-консультации через различные сервисы (мессенджеры, электронная почта, личный электронный кабинет при вузах). Сюда же можно отнести такую форму проведения занятия как видеолекция. Именно такая форма подачи информации может стать доминирующей в ближайшем будущем в системе «ученик–учитель». Причём «учитель» может быть не только из того учреждения высшего образования, куда поступил обучающийся, но и из других. Фактически обучающийся вправе выбрать тот контент, который даёт ему самые комфортные условия для обучения. Следовательно, должны исчезнуть границы между образовательными продуктами конкретных учреждений высшего образования, что, в свою очередь, приведёт к образованию единой международной образовательной среды. В настоящее время первый шаг к формированию такой среды уже сделан – взаимодействия между научными и образовательными учреждениями разных стран, внедрение системы получения двойных дипломов, создание организации *co-working space (center)* и многое другое.

Ускоряющийся прогресс во многих областях науки и техники провоцирует спрос на получение «быстрого» образования – образования, по возможности, без преподавателя, и получение только самой необходимой информации.

Желание получить знания, умения, навыки в сжатые сроки кардинально поменяет подходы к получению высшего образования. Структура учебно-методических материалов будет состоять из модулей, каждый из которых будет содержать долю минимально необходимых базовых знаний и значительную часть профессиональных знаний и умений. Обучающийся будет сам «строить» индивидуальный учебный план.

Роль преподавателя при этом сведётся к наставничеству, он будет «гидом по миру образования». Преподаватель дозированно, действуя по определённому алгоритму, будет давать обучающемуся элементы модуля для освоения. При этом не важно пространственное размещение преподавателя и обучающегося; они могут располагаться в разных городах и даже в разных странах (языковые препятствия с ростом мощности искусственного интеллекта пропадут).

Ускорение процесса обучения возможно только в том случае, если обучающийся будет получать необходимые знания, умения, навыки методом погружения в рабочую среду бизнес-процессов. Но на такой шаг большинство предприятий не пойдут. На решение этой проблемы направлены, кроме видеолекций, другие формы обучения:

- глубинное обучение (*deep learning*) на основе нейросетей;
- специальные цифровые лаборатории;
- дополненная реальность;
- виртуальная реальность (VR).

Многие формы обучения современности и будущего требуют серьёзного технического оснащения. Так, например, комплексное решение для VR на базе *Oculus Rift* стоит 230 тыс. рублей и больше (в зависимости от комплектации) [5]. По мере совершенствования электроники и информационных технологий станет доступно оборудование для виртуальной и дополненной реальности не только для учебных заведений, но и для обычных пользователей. Это позволит удалённо проходить обучение в виртуальных классах.

Всё это приведёт к принципиально другой структуре системы образования (рис. 2). В этой системе регулирующая функция Министерства образования и науки может исчезнуть, поскольку требования к качеству сформированных компетенций предъявляет сфера работодателя. Работодателю сложно самостоятельно проверить все знания, умения и навыки. В связи с этим должны появиться специализированные центры по проверке соответствия полученных выпускником знаний, умений и навыков требованиям, предъявляемым работодателем. На основании такой проверки будет выдаваться документ, подтверждающий соответствие и работодатель получит в свой штат адекватного работника.

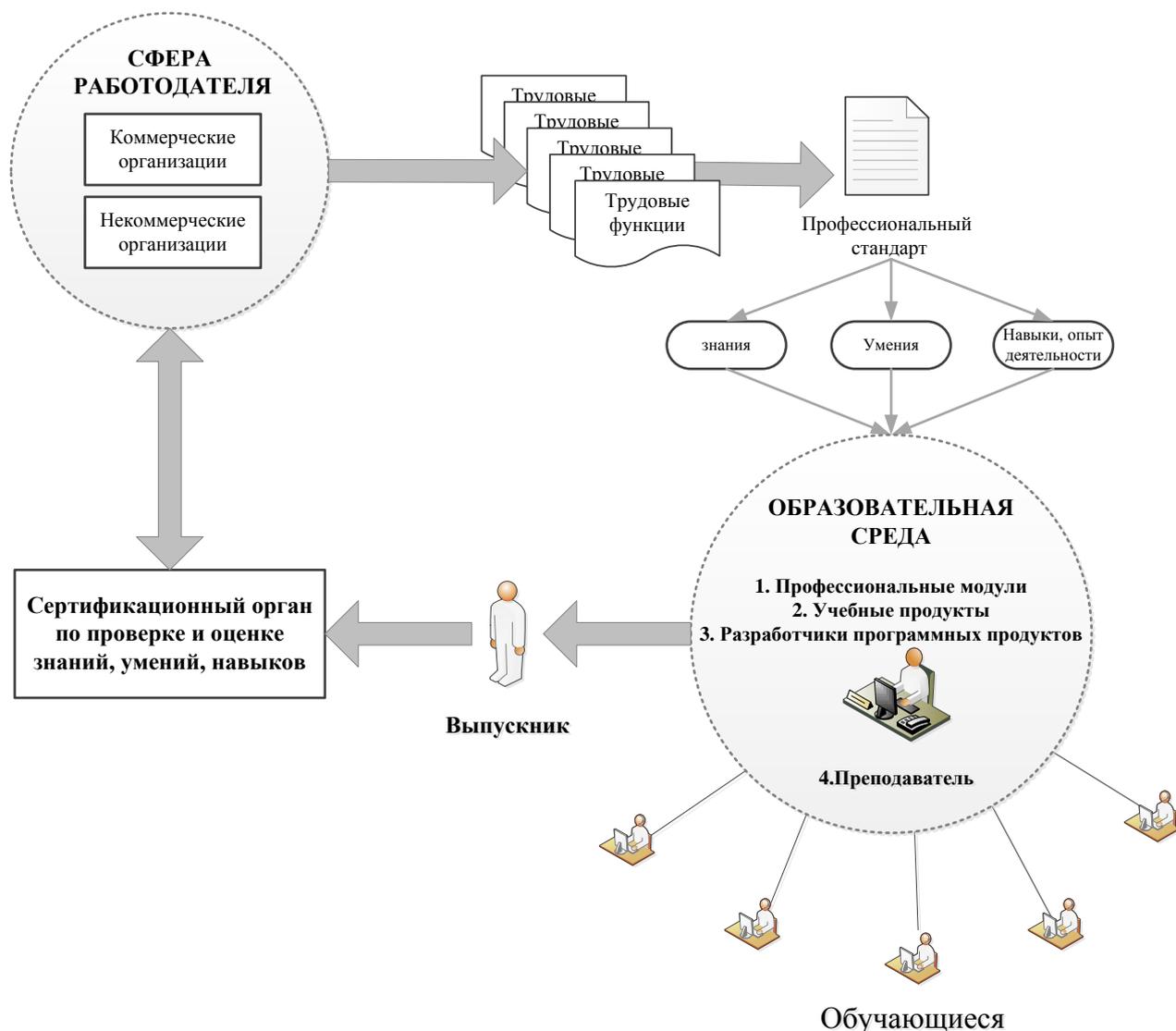


Рис. 2. Концептуальная модель системы образования в 2025–2035 гг.

Изменения в системе образования, которые происходят в настоящее время по всему миру, свидетельствуют о поиске уникальных подходов в образовании и неадекватности существующих методик. В большинстве случаев освоение необходимых для профессиональной деятельности компетенций зависит от самого человека. В то же время современное поколение растёт в условиях зависимости от электронных устройств. Этот факт надо принимать как должное, и образовательный продукт должен адаптироваться к новым реалиям.

Список литературы

1. Высоканцев А. Студент и преподаватель: взаимоотношения педагогов с учениками // Сайт о студентах и для студентов «Studroom». – URL: <http://studroom.ru/student-i-prepodavatel> (дата обращения 30.03.2018 г.)

2. Попова О.И. Преподаватель вуза: современный взгляд на профессию. Опыт социологического исследования // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 114–119. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/prepodavatel-vuza-sovremennyy-vzglyad-na-professiyu-opyt-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения 30.03.2018 г.)
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
4. Министерство образования и науки Российской Федерации. – URL: <https://минобрнауки.рф>
5. Виртуальное пространство: Интернет-магазин. – URL: <https://vr-zone.ru> (дата обращения 30.03.2018 г.)

*© В.Ю. Листков,
Э.В. Белоусова, 2018*

ВЛИЯНИЕ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Я.Б. Дорожкина, канд. ист. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: jbd_deutsch@live.ru

В статье рассматривается влияние развития интернета на обучение иностранному языку. Показаны трудности обучения, связанные с развитием онлайн-перевода, а также возможности использования существующих информационных сервисов для организации обучения. Результаты данной работы могут быть использованы в практике преподавания, например, при планировании курса обучения иностранному языку, организации аудиторных занятий и самостоятельной работы, а также факультативных занятий обучающихся в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: иностранный язык, немецкий язык, технические средства, мотивация, интернет, сервисы, интерактивность, организация обучения, информационные ресурсы.

THE IMPACT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES DEVELOPMENT ON A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Y.B. Dorozhkina, Cand. Sci (History), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: jbd_deutsch@live.ru

The article discusses the impact of the Internet development on a foreign language teaching. The difficulties of teaching and learning associated with online translation development, and the possibility to use existing information services for training are presented. The results of this work can be applied in teaching practice, for example, when planning a foreign language course, for classroom arrangement and for self-study, as well as for optional classes in higher education.

Keywords: foreign language, German language, technical means, motivation, Internet, services, interactivity, training arrangement, information resources.

Современное российское вузовское образование отличается от образования предшествующих периодов как по внешним условиям, так и по внутренним характеристикам. Существенное для обучения иностранному языку внутреннее организационное изменение связано с ростом доли самостоятельной работы в вузовском курсе и сокращением аудиторных часов. Важным измене-

нием внешних условий обучения иностранному языку является техническое развитие средств коммуникации.

Изучением возможностей использования интернета в обучении иностранному языку активно занимаются и российские, и зарубежные методисты. В центре внимания немецких дидактиков интернет оказался уже в конце 1990-х гг. [1]. В 2000-х гг. появились дидактические указания и диссертации на эту тему [2–5]. Интерес представляет методический интернет-проект в сфере межкультурной коммуникации и профессионального немецкого языка *Interkulturelle Dialog: IDIAL⁴P*, стартовавший в 2012 г. при поддержке Евросоюза [6]. В последние годы Немецкий культурный центр им. Гёте активно внедряет онлайн-курсы для повышения квалификации преподавателей в программе DLL (*Deutsch lehren lernen*) [7]. Интерес автора к использованию интернет-ресурсов нашел выражение в ряде статей, касающихся подготовки учебных материалов, использования интернета на занятиях в сфере профессионального иностранного языка, организации совместной работы в сети, использования в обучении веб-квестов и подкастов [8–12].

На сегодняшний день, как представляется, задача заключается в осознании влияния интернет-технологий на обучающихся, выработке методических подходов к оптимизации заданий и организации обучения с использованием развивающихся сервисов интернета.

Развитие вспомогательных средств перевода, в особенности, онлайн-переводчиков, программ онлайн-распознавания фотографий текста с камеры смартфонов привело к кардинальному изменению восприятия процесса обучения студентами. Традиционный перевод как метод обучения потерял в значительной степени свою обучающую ценность в качестве элемента самостоятельной работы. *Использование онлайн-переводчиков* породило ряд изменений в сознании и учебной деятельности обучающихся:

- иллюзия доступности качественного перевода без изучения языка;
- сокращение времени на работу с иноязычным текстом и словом;
- замена припоминания и логического размышления, догадки на основе языковых структур быстрым поиском готового перевода;
- отсутствие разграничения смысла отдельных слов в предложении;
- отсутствие выбора контекстного значения из нескольких значений слова;
- отсутствие знания о наличии у слова других значений, кроме предложенного;
- снятие с себя ответственности, слепое доверие электронному переводу;

– редактирование электронного перевода путем попыток связать русские слова без опоры на иностранный текст, что обычно приводит к искажению смысла;

– результаты онлайн-перевода в обоих направлениях (с иностранного языка на иностранный язык) обычно не отличаются высоким качеством. Итоговый текст далек от эталона, поэтому не приходится говорить и о самопроверке.

Электронные словари являются полезным программным средством, которое лишено ряда недостатков интернет-переводчиков. Они обеспечивают перевод отдельного слова в предложении, предлагают звуковой образ слова, примеры употребления и перевода, а также грамматические формы слова. Однако распознавательная способность электронных словарей в отношении словоформ может порождать трудности при обучении языку:

– сокращение времени контакта со словом, удержания его зрительного образа в памяти в процессе поиска;

– отсутствие осознания наличия у слова иных форм и исходной формы;

– иноязычное слово существует в кратковременной памяти до замены переведенным контекстным значением, после чего исчезает;

– отсутствие произвольного запоминания, редунданции (избыточного повторения) просматриваемых значений и произвольного интереса к рядом расположенным словам. Положительной функцией электронного словаря в данном контексте является предложение пользователю нескольких словарных карточек для слов, являющихся компонентами или однокоренными искомого слова, не имеющего точного соответствия в словарной базе;

– демотивация при переходе на бумажный словарь после электронного, нежелание тратить время на поиск слов, особенно в случае нетвердого знания алфавита.

– при последующей работе с бумажными словарями трудности могут возникать, если искомое слово находится в середине словарной статьи, является составным, употребляется в устойчивом словосочетании.

Таким образом, полнотекстовые электронные онлайн-переводчики оказывают тормозящее влияние как на формирование словарного запаса, так и на формирование продуктивных навыков письма и говорения. Они могут использоваться только как вспомогательное средство для общего знакомства с текстом, предваряющее его детальную проработку.

Игнорировать электронные переводчики невозможно, а запрещать пользование ими при самостоятельной работе – бессмысленно. Задача – правильно интегрировать их в процесс обучения.

Прежде всего, необходимо разъяснить обучающимся ограничения этого средства перевода, сущность его технологии, показать различные переводческие сервисы, обратить внимание на возможности электронных словарей, продемонстрировать трансформации слова, его структуру, показывать поведение электронного переводчика в случае сложных синтаксических структур (вспомогательные глаголы, отделяемые приставки, устойчивые сочетания глаголов с предлогами и др.), устойчивых клише.

Иначе говоря, необходимо исключить предоставление электронного перевода в качестве итогового готового продукта деятельности обучающегося, будь то перевод с иностранного языка или на иностранный язык.

Использование информационных ресурсов интернета

В то же время интернет предлагает множество возможностей и информационных сервисов, которые могут повысить эффективность обучения иностранному языку исходя из следующих аспектов:

- использование актуальной аутентичной информации, что повышает интерес к ее содержанию;
- быстрое доведение до обучающихся идентичной информации, возможности получить ее разными способами;
- возможность индивидуализации обучения (включая различную скорость обучения);
- использование готовых сторонних методических материалов;
- интерактивность обучения (возможность коммуникации обучающихся на иностранном языке с носителями языка, преподавателем и между собой).

Немецкоязычные ресурсы интернета, исходя из их использования в обучении иностранному языку, делятся на категории:

1) интернет как информационное пространство:

- живое интернет-пространство Германии и других немецкоговорящих стран, включающее страницы городов, государственных учреждений, организаций, университетов, гостиниц, музеев, средств массовой информации, поисковые сервисы;

2) интернет как обучающее информационное пространство:

- пробные тесты международных экзаменов (немецкий как иностранный (все уровни), немецкий для профессиональных целей, экономический немецкий и др.) – прежде всего на сайтах www.goethe.de, www.wirtschaftsdeutsch.de.
- обучающие материалы радиостанции *Deutsche Welle* (www.dw.de), включая различные подкасты;
- интерактивные приложения к учебникам, включающие онлайн-упражнения и страноведческие проектные задания;

3) интернет как платформа для организации интерактивного обучения:

- обучающие вебинары;
- группы в социальных сетях;
- языковые марафоны;
- облачные сервисы;
- традиционное дистанционное обучение и др.

Особенностью третьей группы ресурсов является то, что их созданием занимаются не только организации, но и индивидуальные пользователи сети.

Самостоятельная работа студентов в интернете подразумевает направленный поиск и извлечение информации с последующим использованием в устной и письменной форме, предполагающим определенную трансформацию.

Часто применяемое задание, которое носит страноведческий характер – это подготовка студентами слайд-презентаций:

- «Немецкий университет» (университеты городов Германии, Швейцарии, Австрии),
- «Гостиницы немецкоговорящих стран»,
- «Город немецкоговорящей страны» (с описанием 3 достопримечательностей и дороги между ними с показом на плане города),
- презентации со сравнением немецкоговорящих стран с выбранной позиции (политическое устройство, экономика, спорт, наука, культура).

Студенты получают опорные вопросы, на которые должны найти ответы на рекомендуемых сайтах. Далее студенты демонстрируют презентацию на экране, сопровождая ее докладом. По окончании докладчику задаются вопросы. Преподаватель особо выделяет важные и интересные факты, а после нескольких презентаций характеризует выступления и сами презентации с целью их дальнейшего улучшения. Разбираются наиболее часто встречающиеся языковые ошибки.

В рамках темы «Устройство на работу» мы используем пошаговое обучение составлению мотивационного письма, автобиографии и диалогов «Звонок по телефону от претендента» и «Собеседование». Обязательным первым шагом является индивидуальный поиск в интернете вакансии по интересующей профессии на реальном немецком сайте, ее перевод, использование ее для написания письма, а также составление европейской автобиографии с использованием интернет-сервиса *europass*.

Использование сервиса Группы в социальных сетях

В социальных сетях много групп, связанных с иностранным языком. Проведем типологию таких групп:

– группы любителей языка, куда выкладываются ссылки на интересные материалы;

– группы официальных учреждений, которые осуществляют рекламу своих мероприятий, материалы по их итогам, а также анонсы-материалы (в Новосибирске это немецкий читальный зал Новосибирской государственной областной научной библиотеки, Русско-немецкий дом, Гете-Институт);

– группы языковых школ и центров. На таких сайтах могут предлагаться бесплатные вебинары с последующей рекламой курсов;

– группы издательств учебников;

– персональные блоги, страницы учителей, включая видео на youtube.com (бесплатные ресурсы);

– использование групп преподавателями школ и вузов, выкладывание в них дополнительных материалов и домашних заданий, тестов.

– создание групп для отдельного мероприятия (создание события).

В *Facebook* достаточно много групп по изучению немецкого языка, которые указывают в качестве формы своей группы проект, исследовательский проект, досуг.

Выгодные возможности социальных сетей для повышения эффективности обучения иностранному языку:

– возможность организации коммуникации на иностранном языке, привлечения носителей языка, в том числе зарубежных;

– информирование участников (обновления);

– организация тандемного обучения – я учу тебя русскому, а ты меня – немецкому (двойная польза – рефлексия над родным языком).

В группе преподаватель может вести блог (дневник) с комментариями. В нем он может разместить:

– описание проведенного занятия и задания для самостоятельной работы (позволяет студентам, пропустившим занятие, быть в курсе пройденного материала);

– ссылки на необходимые материалы в сетевом хранилище;

– комментированные интернет-ссылки (комментарий может содержать задание);

– объявление темы для кратких комментариев на иностранном языке (мини-сочинений студентов);

– темы рефератов – в комментариях студенты выбирают себе тему;

– информация о мероприятиях, изменениях в расписании.

С точки зрения языка общения в группах:

1) можно создавать группы для разного уровня обучаемых, выделить пространства для полностью иноязычного общения: отдельные записи блога с комментариями студентов, отдельные обсуждения (форумы) в группах, страницы продвинутых групп, переписка с преподавателем;

2) в случае грубых ошибок в комментариях или записях лучше сообщить о них лично автору для исправления. Главное – поддержать попытки обучающихся общаться на иностранном языке.

3) общение на родном языке при подготовке проектов (знакомство с языком или культурой другой страны, подготовка наглядных пособий) допустимо. Для обсуждения только на иностранном языке (продвинутый этап), желательно включить в состав группы участника, не владеющего родным языком остальных участников.

Использование облачных сервисов

Еще одной интернет-платформой, которую можно использовать в целях обучения иностранному языку, являются облачные сервисы.

Примером может служить служба *MS Windows Live*. Пользователю предлагаются сервисы: *Outlook.com* (почта), *Skype* (аудио- и видеосвязь, проведение видеоконференций, обмен сообщениями), *Office (Word Online, Excel Online, Sway, PowerPoint Online)*, *OneNote* (записные книжки, тематическое хранение заметок, ссылок, картинок), *OneDrive* (хранилище файлов с возможностью систематизации в папках).

Ранее существовавшие функции, свойственные социальным сетям, сейчас отсутствуют в *MS Windows Live*. Поэтому можно использовать ее как сетевое хранилище и пространство совместной работы, а параллельно вести группу в соцсети.

В *OneDrive* можно разместить различные обучающие или справочные материалы, журнал успеваемости. В случае необходимости можно предоставить права доступа к отдельным папкам или файлам, задать разрешения для их изменения.

Помощь в организации консультаций и встреч окажет Календарь *Outlook* в интернете с управляемым доступом.

Можно также создать группы рассылки в *MS Office Outlook* или в почте *Windows Live*.

Для коммуникации в кружке или клубе любителей иностранного языка и культуры, а также просто академической группе можно использовать *Skype*. Участники могут вести совместную беседу онлайн с видео. Программа позволяет проводить онлайн-консультации и общение в группах в реальном времени.

Технология марафона

По сути, это интенсивный обучающий курс, имеющий несколько особенностей, которые хорошо реализуют следующие требования к обучению: понимание, постепенность, постоянство.

1. Марафон «укладывает, встраивает» новые знания и умения, автоматизирует их путем ежедневного (в идеале) повторения и развития в течение 30–49 дней. Обычный обучающий курс может, в отличие от марафона, предоставлять новые блоки материалов раз в неделю.

2. Реализуется поддерживающий мотивацию принцип новизны. Окончательная структура и наполнение марафона становятся известны лишь к его концу. Даже если общие темы анонсируются, содержание уроков выкладывается постепенно с сохранением интриги.

3. Структура: небольшой видеоурок (от 15 до 40 мин.) и домашнее задание. Возможны один-два дополнительных материала с пояснениями, ответы на часто возникающие вопросы. Ряд курсов предлагают более длительные по времени (от 1 до 2,5 часов) живые вебинары с ответами на вопросы, которые позже доступны в записи. Живые вебинары проводятся один-два раза в неделю.

4. Могут применяться разные технологии размещения материалов: платформа *GetCourse* (живые вебинары), собственные интернет-платформы с авторизованным доступом, закрытые группы в социальных сетях, где материал размещается в виде постов с возможными ссылками на дополнительные ресурсы.

5. Обязательным (или настоятельно рекомендуемым) является ведение блокнота для конспектирования урока и выполнения заданий.

6. Принцип постепенности реализуется последовательным просмотром уроков и только после выполнения задания предыдущего урока.

7. Постоянство обеспечивается домашними заданиями. Психологическим приемом, обеспечивающим выполнение задания, является требование разместить ответы или отчеты на сайте, например под материалом урока (постом), в виде комментария. Для этого зачастую создается также закрытая группа в соцсети. Постоянство поддерживается требованием регулярного выполнения определенных действий (ведением дневника, заполнением отчета через определенные промежутки времени).

Важными принципами таких курсов являются обратная связь и психологическая поддержка.

Формы обратной связи дают возможность задать вопрос преподавателям или кураторам отдельным сообщением, разместить вопрос на «стене» сообщества. Ответы на вопросы или результаты выполнения заданий, размещенные в

группе, даются также либо в виде индивидуальных сообщений, либо доступны всем путем размещения на той же «стене».

Важным условием достижения цели обучающимися является поддержание веры в успех и подкрепление мотивации. Инструментами здесь являются:

- сообщение о коллективных успехах;
- индивидуальная и коллективная похвала;
- объяснение трудностей, предвосхищение проблем, помощь в их решении;
- открытая стена комментариев дает участникам понимание, что все они сталкиваются с трудностями и их преодолевают, достигая результатов;
- возможность индивидуального обращения обучающихся и получения индивидуального ответа обеспечивает своевременную помощь при возникающих трудностях;
- выделение в отдельный чат общение между участниками придает им уверенности, избавляет от чувства страха, предотвращает снижение самооценки. «Разделенная проблема – половина проблемы». Кроме того, участники обмениваются собственными стратегиями достижения цели, адаптации обучающих материалов к своей индивидуальности.

Специальные лингвистические марафоны уже существуют в интернет-услугах. Предлагается обучение на различных уровнях владения языком. Одним из распространенных организационных подходов является предоставление последующих заданий только после предоставления отчетов. Отчеты предоставляются ежедневно. Предлагаются «штрафные круги» и «бонусные дни», но в целом человек, отставший на каком-то этапе, «слетает с марафона» и не получает дальнейших заданий. Такой подход, с одной стороны, стимулирует, с другой – он явно подходит не всем и нам представляется несправедливым. Другое дело, что такие услуги как общение с носителем языка, проверка работ могут осуществляться в оговоренный период времени. Однако лишать обучающегося самостоятельной работы с курсом нельзя.

Принцип индивидуализации обучения реализуется через возможность получить дополнительные материалы. Участники снабжаются справочными материалами с пояснением, как ими пользоваться. Упорядоченные по урокам материалы находятся (нарастающим итогом) в постоянном доступе или доступе на длительное время. Это позволяет более гибко распределять по времени процесс обучения в случае необходимости, а также закреплять изученное.

Главное – дозирование нагрузки и постепенность. Выполнять домашнее задание должно быть легко и быстро. Когда преподаватель дает задание на неделю – он зачастую переоценивает количество свободного времени обучающегося и, недооценивает время на выполнение задания. Обычно задание выполняется накануне занятия, когда информация прошедшего урока забыта, либо

сразу после урока, пока она еще в голове, но забывается к следующему занятию. Если же задание дается ежедневно или через день – и по чуть-чуть – усвоенное не теряется благодаря постоянному повторению. При этом не просто дается календарь с заданиями (его не будут соблюдать). Смысл в том, что сами задания узнаются постепенно. Для функционирования такого курса важна возможность узнать и выполнить задание не только на компьютере, но и с использованием смартфона. Нужно избегать сложных форматов, которые могут распознать не все устройства. Иногда достаточно выполнить простые тесты с выбором ответов. Это обеспечит надежное повторение материала.

Преподаватель должен успеть проверить задания, чтобы что-то скорректировать. Сами задания могут содержать минимум, норму и максимум, которые определяют для себя студенты. Минимум надо делать каждый день (или же выполнить за отведенный промежуток времени), норму или максимум – по возможности и желанию. Критерием может служить как количество заданий, обеспечивающее разную скорость усвоения и степень автоматизации, так и их сложность (возможность получить дополнительно развивающие материалы более сильным обучающимся).

Мотивирующим моментом является постановка индивидуальной цели. Например, обучающимся предлагается определить выгоды от ее достижения и возможный ущерб от отсутствия достижения. Они должны также понимать, каких промежуточных результатов достигли, определять возможные препятствия (лень, сложности, недостаточность предыдущего знания, непонимание, слуховые проблемы, неграмотность на родном языке, неумение учиться) и осознавать способы их преодоления. Еще один из популярных приемов повышения мотивации такого рода курсов – «договор с самим собой», в котором обучающийся фиксирует свои цели, принимает на себя ответственность за результат и дает обещание действовать определенным образом (например, уделять занятиям определенное время с определенной периодичностью).

Перед началом обучения иностранному языку Д. Петров и Г. Китайгородская рекомендуют провести диагностику имеющегося уровня владения языком и лингвистическими понятиями, психологических и когнитивных особенностей личности. Они указывают, что в начале курса проводят собеседование с обучающимися, разъясняя их перспективы, сложности и индивидуальные особенности обучения иностранному языку [13, 14].

Список литературы

1. Fremdsprache Deutsch. Neue Medien im Deutschunterricht. – Goethe-Institut, Klett International Edition Deutsch. – 1999. – Ausgabe 2. – 66 S.

2. Roche J. Handbuch Mediendidaktik. Ismaning: Hueber, 2008.
3. Arnold P., Kilian L., Thillosen A., Zimmer G. Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. – Bielefeld: Bertelsmann, 2011.
4. Althaus H.-J. Lernen ohne Ort? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/sta/20475253.html> (дата обращения 01.04.2018).
5. Mainka M. E-Learning im Deutschunterricht – Beispiel Telelernen. Grundlagen und Anwendung / Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie, München. – 2002. Режим доступа: <https://d-nb.info/96603824X/34> (дата обращения 30.03.2018).
6. Tellmann U., Müller-Trapet J., Jung M. Berufs- und fachbezogenes Deutsch. Grundlagen und Materialerstellung nach dem Konzept von IDIAL⁴P. Handreichungen für Didaktiker. – Universitätsverlag Göttingen, 2012. – Режим доступа: <http://www.idial4p-center.org/de/component/jdownloads/viewdownload/37/243> (дата обращения 15.03.2018).
7. DaF unterrichten, Deutsch für Erwachsene. – Режим доступа: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/mud/erw/dun.html> (дата обращения 01.04.2018).
8. Групповая и проектная работа с использованием Интернета на занятиях по иностранному языку // Совершенствование технологий обучения (форм и методов образовательного процесса) и внедрения элементов дистанционного образования: материалы научно-методической конференции 7 февраля 2003 г. – Новосибирск: СибУПК, 2003. – С. 150–154.
9. Дорожкина Я.Б. Использование Интернета для подготовки материалов дистанционного обучения по иностранному языку // Совершенствование качества высшего профессионального образования (внутривузовские структуры управления, мониторинг, проблемы): материалы научно-методической конференции 4 февраля 2005 г.; Центросоюз РФ СибУПК. – Новосибирск: СибУПК, 2005. – С. 150–153.
10. Дорожкина Я.Б. Об опыте использования сервисов MS WINDOWS LIVE в обучении иностранному языку // Современные концепции, технологии и традиции в образовании: материалы научно-методической конференции, 5 февраля 2010 г. – Новосибирск, 2010. – С. 4–11.
11. Дорожкина Я.Б. Веб-квест как интерактивная форма самостоятельной работы для комплексного развития общекультурных и профессиональных компетенций (на примере дисциплины «Немецкий язык») // Проблемы высшей школы при переходе на федеральные государственные образовательные стандарты 3-го поколения: материалы научно-методической конференции. 4 февраля 2011 г. – Новосибирск: СибУПК, 2011. – С. 53–59.
12. Дорожкина Я.Б. Использование подкастов при обучении немецкому языку // Технологии в образовании : материалы научно-методической конференции. 25–27 марта 2014 года; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2014. – С. 37–44.
13. Китайгородская Г. Путь к жизненному успеху. – Режим доступа: <http://www.kitaygorodskaya.ru/about-us/metod-galiny-kitajgorodskoj-put-k-zhiznennomu-uspekhu.html> (дата обращения 18.03.2018 г.).
14. Методика Дмитрия Петрова – URL: <http://centerpetrova.ru/methods> (дата обращения 14.03.2018).

© Я.Б. Дорожкина, 2018

РОЛЬ И МЕСТО БИЗНЕС-СИМУЛЯТОРОВ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***В.А. Суровцева**, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: surver01@yandex.ru*

***Н.В. Беликова**, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: natka-b@mail.ru*

***В.А. Курбатова**, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: valentina2112@mail.ru*

В статье представлена характеристика бизнес-симуляторов, раскрыта их роль в учебной деятельности, дана оценка потенциала в формировании профессиональных компетенций у обучающихся высших учебных заведений.

Ключевые слова: практико-ориентированная технология обучения, бизнес-симуляторы, деловые игры, кейс-технологии, имитация, результативность обучения.

THE ROLE AND PLACE OF BUSINESS SIMULATORS IN PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN HIGHER EDUCATION

***V.A. Surovtseva**, Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: surver01@yandex.ru;*

***N.V. Belikova**, Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: natka-b@mail.ru;*

***V.A. Kurbatova**, Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: valentina2112@mail.ru.*

The article presents the characteristics of business simulators, reveals their role in educational activities, assesses the potential in the formation of professional competences of students of higher educational institutions.

Keywords: practice-oriented learning technology, business simulators, business games, case-technology, simulation, learning performance.

Одним из ключевых факторов успеха современного предприятия является персонал. В связи с этим возросли требования работодателей к качеству подготовки выпускников высшей школы. По мнению работодателей, выпускник должен в максимально короткий срок адаптироваться, быть полностью готов к

продуктивной профессиональной деятельности, занимать активную жизненную позицию. Чтобы удовлетворять требованиям работодателей высшая школа должна широко применять практико-ориентированные технологии обучения. Новые требования вызывают необходимость смены сложившейся парадигмы обучения:

1) активное внедрение компетентного подхода, который предполагает переход от получения конкретных знаний к формированию профессиональных компетенций;

2) развитие у обучающихся таких дополнительных личностных характеристик, которые максимально удовлетворяют запросы работодателей. К числу таких относятся способность к критическому мышлению, социальная гибкость, способность брать на себя ответственность, стремление к совершенствованию личных и деловых качеств.

Дополнительным аргументом в изменении технологий является усиление конкуренции на рынке образовательных услуг. Так, вуз конкурентоспособен, если его выпускники востребованы на рынке труда.

В настоящее время арсенал практико-ориентированных технологий существенно расширился. Он включает кейс-технологии, проектный метод, ситуационные задачи, деловые игры и др. В последние годы растет популярность бизнес-симуляторов, которые широко применяются в системе корпоративного обучения. Наряду с этим бизнес-симуляторы могут успешно применяться и в сфере высшей школы как один из эффективных инструментов практико-ориентированной технологии обучения.

Бизнес-симуляция представляет собой интерактивную модель экономической системы, масштабы которой задаются в стартовых условиях игры. Это может быть модель вновь открывающегося предприятия сферы малого бизнеса, либо модель крупного предприятия. При этом имеются широкие возможности моделирования различных сфер деятельности: торговля розничная и оптовая, общественное питание, гостиничный бизнес и другие. Степень условности игры также может широко варьироваться – от форс-мажорных нереальных до максимально приближенных к реальности обстоятельств.

Применение бизнес-симуляторов имеет древнюю историю. Впервые игровые симуляторы применены в Китае около 3000 тыс. лет до н. э. для военных тренировок.

В середине XIX века в западных странах также в военных целях применялись игровые симуляторы. Но уже в 1930–1940-х годах опыт военного моделирования был использован в управлении гражданскими объектами, т.е. бизнес-

симуляторы стали использоваться в гражданских целях. В 1956 году компанией *American Management Association* была разработана и внедрена бизнес-игра под названием *Top Management Decision Game*, которая послужила толчком для последующей разработки множества бизнес-симуляций [1].

В настоящее время в учебном процессе используется большое разнообразие бизнес-симуляторов, которые классифицируются по различным признакам (таблица) [3].

Классификация бизнес-симуляторов

Признак	Вид	Характеристика
По месту в учебном процессе	Обучающие	Позволяет сформировать необходимые знания, умения и навыки
	Тренировочные	Обеспечивает закрепление и совершенствование умений и навыков
	Контролирующие	Представляет собой инструмент контроля степени сформированности планируемых результатов обучения
По целям	Познавательные	Обучает новым знаниям, умениям и навыкам
	Развивающие	Совершенствует полученные знания, умения и навыки
	Воспитательные	Развивает навыки саморазвития и самореализации
По креативности	Репродуктивные	Предполагает применение ранее полученных знаний и умений
	Продуктивные	Предполагает творческое решение управленческих проблем
	Поисковые	Реализует принцип неопределенности (правила формируются в ходе самой игры)
По характеру игровой деятельности	Предметные	Развивает навыки в различных предметных областях
	Сюжетно-ролевые	Развивает лидерские качества и командное взаимодействие
	Деловые	Моделирует управление бизнес-стратегией
По методологии	Компьютерные	Компьютерная программа моделирует реалии бизнеса, анализирует и оценивает принятые решения
	Настольные	Отображает ключевые процессы, процедуры и решения на игровых полях, рабочих бланках и карточках
	Деловые	Предлагает движение к цели в заданных условиях

Использование бизнес-симуляций в образовательной деятельности опирается на обучение действием (обучение практикой). Преимущества их применения нужно рассматривать с позиций трех заинтересованных сторон.

1. Высшее учебное заведение. Интеграция в образовательный процесс бизнес-симуляций позволяет вузу повысить перспективы трудоустройства своих выпускников. Такая технология обучения позволяет студентам сформировать практические навыки «в действии», что положительно повлияет на имидж учебного заведения в глазах потенциальных работодателей и партнеров. Как следствие, возрастет конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг.

2. Преподаватели высшего учебного заведения. Бизнес-симуляторы повышают эффективность педагогической деятельности, делают процесс обучения более продуктивным, обеспечивают инструментами контроля, позволяют наглядно продемонстрировать применение бизнес-концепций на практике, масштабировать учебную деятельность через онлайн-режим. С другой стороны, освоение преподавателями новых технологий повышает их педагогические компетенции, расширяет их профессиональную востребованность.

3. Обучающиеся высшего учебного заведения. Обучение с помощью бизнес-симуляторов позволяет студентам:

- развить навыки принятия управленческих решений в различных ситуациях, максимально приближенных к реальному бизнесу;
- научиться применять полученные знания на практике;
- развить навыки командной работы;
- развить коммуникативные способности;
- улучшить навыки разрешения конфликтов и группового поведения;
- повысить самооценку и др.

Среди всех технологий обучения по степени результативности бизнес-симуляторы занимают ведущее место (рисунок).

Эффективность различных технологий обучения [4]



Как видно из данных рисунка, такие технологии обучения, как традиционная лекция позволяют усвоить материал лишь на 5 %. Лекция, усиленная визуальным эффектом, т.е. с презентацией, повышает результативность восприятия в 4 раза (до 20 %).

Эффективность обучения можно повысить с помощью кейс-технологий, связанных с групповым обсуждением практических ситуаций. Однако ситуации статичные, поэтому не позволяют выработать навыки принятия решений в меняющихся условиях. Тем не менее, результативность усвоения материала возрастает до 40 %.

Максимальная эффективность достигается при использовании бизнес-симуляций. Игровой формат обучения увеличивает степень освоения материала до 80 %. Это обусловлено тем, что симуляционная деятельность приближена к реальной практической деятельности. В процессе игры участники вырабатывают навыки принятия решений по управлению различными объектами (материальные и финансовые ресурсы, время, риски, персонал, бизнес-процессы), а также навыки административно-распорядительной деятельности, коммуникации, лидерства.

Бизнес-симуляторы моделируют командную деятельность, что способствует развитию творчества, выработке форм активного взаимодействия с чле-

нами рабочей группы, пробуждает рефлексию. Кроме того, совместное обсуждение возможных вариантов действий, защита и обоснование принятых решений вырабатывают необходимые навыки презентации, публичных выступлений, шлифуют ораторские способности [2].

Таким образом, интерактивный характер бизнес-симуляторов позволяет обучающимся обрести навыки применения знаний на практике. А формирование таких навыков, как принятие операционных, тактических и стратегических решений, невозможно вне рамок производственной деятельности. Именно на решение этой проблемы нацелено использование бизнес-симуляторов.

Список литературы

1. Lainema (2003). Enhancing Organizational Business Process Perception - Experiences from Constructing and Applying a Dynamic Business Simulation Game. Turku School of Economics, Series A-5: 2003. – URL: http://info.tse.fi/julkaisut/vk/Ae5_2003.pdf.

2. Аксенов А.В., Киселев Ю.В., Киреев В.С. Обзор отечественных бизнес-симуляторов в процессе обучения специалистов экономического профиля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tpinauka.ru/2016/12/Aksenov.pdf/> (дата обращения 07.04.2018).

3. Архипов Д.А. Бизнес-симуляция или когда тренинг не работает [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kadry.mcfk.kz/article/1696-biznes-simulyatsiya-ili-kogda-trening-uje-ne-rabotaet> (дата обращения 07.04.2018).

4. Шоптенко В.В. Опыт использования бизнес-симуляций в интегрированных образовательных курсах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ranepa.ru/images/News/2016-09/26-09-2016-shoptenko.pdf> / (дата обращения: 06.04.2018).

© В.А. Суровцева,
Н.В. Беликова,
В.А. Курбатова, 2018

МАССОВЫЕ ОТКРЫТЫЕ ОНЛАЙН-КУРСЫ КАК КЛЮЧЕВОЙ ТРЕНД В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Дейнеко, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: sdo@sibupk.nsk.su

И.А. Мельникова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: melira@inbox.ru

В.Х. Мельников, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: valmeln51@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы применения массовых открытых онлайн-курсов (МООК) и их возможности в дистанционном обучении. Показаны достоинства и недостатки МООК, перспективы их использования в системе российского образования.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, онлайн-курс, массовые открытые онлайн-курсы, онлайн-образование.

MASS OPEN ONLINE-COURSES AS A KEY TREND IN EDUCATION DEVELOPMENT

E.A. Deyneko, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: sdo@sibupk.nsk.su

I.A. Melnikova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: melira@inbox.ru

V.X. Melnikov, Cand. Sci (Economics), Assistant Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: valmeln51@mail.ru

The article deals with the application of massive open online courses (MOOK). MOOK has opened up new opportunities for distance learning. The merits and demerits of MOOK, the prospects for their use in the system of Russian education are shown.

Keywords: distance education technologies, e-learning, online course, mass open online courses, online education.

Одной из последних инноваций в образовании стала возможность дистанционного обучения посредством электронных курсов в режиме онлайн.

Переход обучения в интернет-плоскость начался в 2000-х годах в связи с появлением открытых интернет-курсов, когда известные мировые университеты начали выкладывать в интернет для свободного доступа записанные лекции.

Спрос на подобные образовательные услуги оказался крайне велик, и уже в 2008 году сформировалась принципиально новая методика образования под названием МООК (Массовые Открытые Онлайн Курсы; англ. MOOC – *Massive Open Online Course*).

В связи с растущим спросом на электронное обучение происходит пересмотр и трансформация традиционного дистанционного обучения. Массовые открытые онлайн-курсы за последнее время стали одним из трендов в образовании. Рассмотрим их подробнее:

- массовый – количество студентов измеряется тысячами, десятками тысяч человек (на платформе *Coursera* есть два курса, число записавшихся на которые превысило миллион человек);

- открытый – доступен всем без ограничения; широкая и очень разнообразная аудитория с различными интересами и уровнями подготовки;

- онлайн – дистанционный формат, другие инструменты мотивации, вовлечения, удержания + изменение роли преподавателя;

- курс – связный, логически заверченный, формирующий компетенции и дающий возможности их оценить [1].

Основной целью массовых открытых онлайн-курсов является обеспечение прямого доступа студентов к учебным материалам без поступления в университет.

Этот образовательный формат предполагает возможность прослушивать в онлайн-режиме видеолекции, которые читают преподаватели ведущих отечественных и зарубежных вузов. Для доступа к лекционным занятиям студент должен зарегистрироваться на специальном интернет-ресурсе – образовательной платформе.

Наиболее известные иностранные образовательные проекты *massive open online course* — *Coursera*, *EdX*, *Udacity*, Академия Хана. В России действуют аналогичные проекты: Лекториум (открыт в 2013 году), Универсариум, Открытое образование, Образование на русском, *Stepic* и др.

Формат МООК считается одной из наиболее популярных и перспективных тенденций в мировом образовании, так как открывает всем желающим доступ к качественному обучению.

Образовательная модель открытых онлайн-курсов строится по следующей схеме:

- 1) прослушивание онлайн-лекций на сайте образовательной платформы, дополненных слайдами с инфографикой и материалами для закрепления знаний (домашними заданиями, тестами) и обсуждение их на форумах;

2) сдача экзамена по итогам пройденного обучения и получение сертификата от учебного заведения (по желанию).

Отметим основные достоинства и недостатки онлайн-курсов. Преимуществами МООК являются:

– широкое привлечение обучающихся – является основной целью МООК, способствует улучшению успеваемости студента, расширению его кругозора и образовательной практики;

– доступность – большинство МООК является бесплатными. Во многих странах высшее образование платное или же поступить в элитный вуз очень сложно из-за высокой конкуренции и требований. Для прохождения МООК нужны только компьютер, интернет и стремление получить новые знания и навыки. В настоящее время МООК способны обеспечить запись на курс практически всех желающих, свободный, гибкий график обучения без существенных первоначальных требований к участию. Данные условия могут быть привлекательными для малообеспеченных семей или студентов из стран, где образование является труднодоступным;

– реализация принципов непрерывного образования – заставляет обучающихся задуматься о целях и значении своего обучения и образования, предоставляет эффективный инструмент для поддержания своей конкурентоспособности на рынке труда [2].

Массовые открытые онлайн-курсы высвободили знания из университетских аудиторий. Количество бесплатных курсов с каждым годом стремительно растет, что является положительной тенденцией, так как даже в развитых странах не каждый желающий в состоянии оплатить обучение в высшем учебном заведении.

Массовые открытые онлайн-курсы помогают слушателям преодолеть географические барьеры и получить доступ к образовательным ресурсам элитных вузов, экономить время и деньги, так как не нужно тратить время на дорогу, деньги на проезд и т. д. Обучение на курсах проходит без отрыва от основной деятельности, слушатель может одновременно проходить несколько курсов.

Плюсом МООК является и разнообразие тематики курсов: материалы по биологии, физике, архитектуре, компьютерным наукам и т. д. Использование геймификации делает МООК еще более привлекательными для обучающихся.

Наряду с положительными моментами МООК можно отметить ряд вопросов, требующих решения.

Отсутствие индивидуального обучения – наличие противоречия между большим количеством обучающихся и индивидуальными образовательными потребностями конкретного обучающегося.

Высокий процент «отказов» – только около 10 % от общего числа обучающихся завершают изучение курса в полном объеме, выполнив все предусмотренные виды учебной деятельности. В сравнении с традиционными дистанционными курсами, это огромный процент «потерь». Многими обучающимися движет любопытство и интерес к новой форме организации обучения, но полное освоение курса не входит в их планы.

Высокая стоимость создания MOOK как в денежном, так и в временном выражении. В создании курса участвуют различные специалисты – авторы-преподаватели, программисты, специалисты в области охраны авторских прав и др.

Создание MOOK предъявляет повышенные требования к преподавателю, который должен уметь концентрированно и доступно представлять материал, оптимизировать подачу информации, сделав ее лаконичной и удобной для восприятия. Лекции должны быть разделены на небольшие и хорошо усвояемые части, так как небольшие потоки информации лучше воспринимаются слушателями, чем длинные.

Существует мнение, что MOOK являются недостаточно качественной формой обучения, основу которой составляет передача информации, и подходят только для непритязательных слушателей.

В вузах имеются опасения, что широкое внедрение MOOK приведет к сокращению профессорско-преподавательского состава, замене его тьюторами и «единообразию» высшего образования.

Ещё один недостаток MOOK – языковой барьер. Более 70 % курсов предлагаются на английском языке, и далеко не все из них сопровождаются субтитрами на самых распространённых языках, поэтому в данном случае понятие «массовые» не совсем верно.

Кроме вышеперечисленных, можно отметить и другие отрицательные аспекты онлайн-курсов:

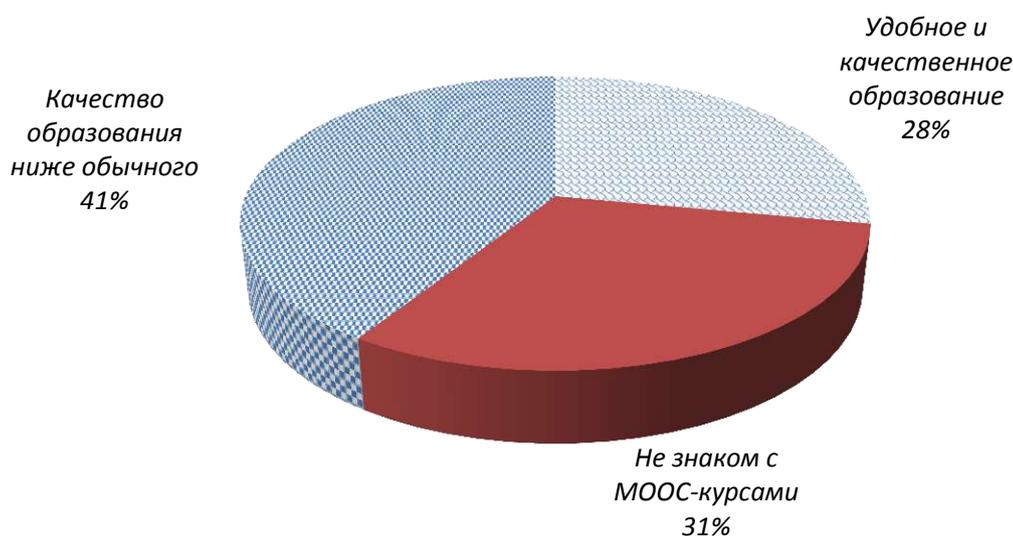
- недостаточная мотивация и организованность слушателей, без которых очень сложно регулярно заниматься и получать новые знания;
- MOOK не развивают коммуникабельность, так как взаимодействие студентов с преподавателями или друг с другом минимально;
- недостаток практики – самые современные тренажеры не заменяют реальной практической деятельности.

Объем мирового рынка онлайн-образования сегодня составляет примерно 4 % от рынка образования в целом. Лидерами здесь являются США, Китай и Индия.

По данным на 2017 год на MOOC-платформах размещены почти 10 тысяч курсов лучших университетов мира. Наиболее известная образовательная платформа *Coursera* предлагает доступ к двум тысячам курсов (80 % из них на английском языке), из них 161 курс – от российских университетов. Число зарегистрированных пользователей на *Coursera* достигает 25 млн человек из 200 стран мира. С платформой сотрудничает 149 университетов-партнеров из 29 стран, ведущие российские университеты – ВШЭ, МФТИ, СПбГУ, НГУ, ТГУ, МИФИ, МГИМО и СПбГТУ.

Отношение россиян к массовым онлайн-курсам приведено на диаграмме.

Отношение россиян к массовым онлайн-курсам



Из данных рисунка напрашивается вывод, что почти треть опрошиваемых недостаточно осведомлены об онлайн-курсах. Примерно такой же процент опрошиваемых считает MOOC довольно удобным, доступным и экономичным видом образования.

26 % преподавателей и 22 % студентов из общего числа знающих о MOOC, собираются в будущем учиться на них.

Студенты в большей степени рассматривают обучение на MOOC как способ общего развития и повышения подготовки по получаемой специальности.

Преподаватели готовы участвовать в обучении на преподавание массовых открытых онлайн-курсов преимущественно из профессионального интереса: для повышения профессиональной квалификации по специальности (75 %),

освоения новых методик преподавания (42 %), получения опыта дистанционного обучения (29 %).

У преподавателей чаще, чем у студентов, встречается отрицательное отношение к возможности замены в вузах очных курсов на MOOK. Такая позиция преподавателей отчасти может объясняться их опасениями, что MOOK в будущем могут составить существенную конкуренцию «традиционным» курсам и лишат преподавателей аудиторной нагрузки.

Тем не менее, в России наблюдается устойчивый интерес к развитию онлайн-образования. Россия является одним из наиболее быстрорастущих региональных рынков в этой сфере.

Массовые открытые онлайн-курсы заняли прочное место в системе образования. Они сделали более доступными качественные знания, которые раньше могли получить только те, кто поступил в университет. MOOK служат инструментом самостоятельного обучения и расширения образовательной среды вуза.

Сегодня на платформе *Coursera* зарегистрировано более 650 тыс. слушателей из России. Компания «Яндекс» разработала прикладной курс на английском языке *Big Data for Data Engineers*, рассчитанный на мировую аудиторию. Большой популярностью на *Coursera* пользуются курсы «Машинное обучение и анализ данных», разработанный Московским физико-техническим институтом и «Структуры данных и алгоритмы», разработанный Высшей школой экономики.

Прогнозируется, что через 10 лет онлайн-курсы станут частью любого высшего образования. Ректор Высшей школы экономики называет в числе основных компетенций будущего умение работать с большими данными, навыки коммуникации и самопрезентации, владение иностранными языками и цифровой культурой. Платформы для онлайн-образования позволяют восполнить недостаток этих навыков.

Наиболее эффективной стратегией продвижения онлайн-курсов от российских университетов и компаний в мире является создание курсов на английском языке.

В 2015 году восемь ведущих вузов России (в том числе Московский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Высшая школа экономики и др.) учредили Ассоциацию «Национальная платформа открытого образования» (НПОО) и запустили соответствующий портал в интернете. На платформе размещены онлайн-курсы по базовым дисциплинам, изучаемым в российских университетах. Данные курсы бесплатны и доступны без формальных требований к базовому уровню образования. Сегодня на платформе проходит обучение около 1,5 млн слушателей. По данным на

2017 год, на российской MOOK-платформе «Открытое образование» размещено 150 курсов из десяти вузов России.

Следует также отметить, что с появлением MOOK стало возможным смешанное обучение, или так называемые «перевернутые» классы (*flipped*), когда изучение записанной видеолекции становится домашним заданием, а время в аудитории посвящается работе над проектами, дискуссиям с преподавателем, решению проблемных ситуаций.

Массовые открытые онлайн-курсы, разрабатываемые образовательными организациями для специализированных платформ (MOOK), – сегодня самый быстро развивающийся сектор дистанционного обучения. В широком смысле MOOK способствуют развитию демократизации образования.

Согласно приказу Минобрнауки РФ 23.08.2017 № 816, утвердившему новый порядок применения образовательными организациями электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, студенту могут быть перезачтены онлайн-курсы, изученные в других образовательных организациях.

Таким образом, усовершенствование возможности получать образование практически по любой дисциплине бесплатно и дистанционно благодаря информационным технологиям, становится одним из главных направлений в современном образовании.

Российские вузы тяжело воспринимают новые технологии, наша система образования по своей сути инертна. Но мир меняется, и с этим миром надо меняться вместе. Конкуренция на образовательном рынке растет, вузам надо перестраиваться. И такие инновации в недалеком будущем смогут серьезно соперничать с традиционным образованием, что в итоге приведет только к совершенствованию его качества.

Список литературы

1. Сайт Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина). – URL: <http://www.eltech.ru/ru/on-line-obuchenie/mooc>
2. Золотухин С.А. Преимущества и недостатки массовых открытых онлайн-курсов // Дискуссия: журнал научных публикаций. – 2015. – № 4 (56). – С. 2.

© Е.А. Дейнеко,
И.А. Мельникова,
В.Х. Мельников, 2018

**РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ГРУППАХ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

Ю.В. Воронович, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: julsvs78@gmail.com

Мотивация учащихся к изучению иностранных языков является основной движущей силой образовательного процесса. Формирование общих компетенций в целом и коммуникативной компетенции в частности – это основная задача обучения иностранным языкам. Разнородность уровней языковой подготовки является существенной проблемой в повышении мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Представленные в данной статье технологии применяются в процессе обучения в группах с разным уровнем владения иностранным языком для повышения мотивации к изучению выбранного языка.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мотивация, иностранный язык, информатизация.

**THE ROLE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN BETTER FOREIGN
LANGUGES LEARNING MOTIVATION WITHIN THE GROUPS
OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF LANGUAGE TRAINING**

Y.V. Voronovich, Senior Lecture, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: julsvs78@gmail.com

Motivation of the students towards the foreign languages learning is the basic motive force of the educational process. Making of various competences as a whole and the communicative competence in particular is the main task of the foreign languages teaching. The dissimilarity of the language schooling level is a considerable problem in the question of the raising the motivation for the chosen language learning. The technologies represented in the given article are applied in the process of foreign language teaching within the groups of students with different levels of language schooling in order to increase their motivation for the chosen foreign language learning.

Keywords: multimedia technologies, motivation, foreign language, informatization.

Изучение иностранных языков – это свидетельство не только культурного развития, но и развития в целом, т.к. многие ученые, в том числе нейробиологи, нейролингвисты, психологи доказали своими многочисленными экспериментами влияние изучения языков на развитие мозга. «Согласно гипотезе Сепира–Уорфа (гипотезе лингвистической относительности), которую сегодня

активно обсуждают в науке, язык влияет на наше мышление и процесс познания. Поэтому когда человек знает больше, чем один язык, у него есть несколько картин мира» [1]. Любая учебная деятельность влияет на мозг – в нем происходят изменения. Переход с изучения одного языка на изучение другого – трудная работа для мозга и тем самым очень полезная для него. Ученые из Канады экспериментально доказали тот факт, что знание более чем одного иностранного языка отодвигает потерю памяти на годы благодаря развитию нейронных связей. Исследователи уверены, что сотрудники предприятий, владеющие иностранным языком, лучше справляются с интеллектуальными задачами, в отличие от тех, кто владеет только родным языком. Билингвы гораздо лучше фокусируются на важной информации и отсеивают данные, не относящиеся к делу. Поэтому они показывают более высокие результаты тестов на интеллектуальные способности, а также они более успешны в работе. Например, люди, знающие дополнительные языки, помимо родного, более эффективно расставляют приоритеты и успешно работают сразу над несколькими проектами [2].

В эпоху глобализации всех сфер общественной жизни проблема мотивации в изучении иностранных языков становится чрезвычайно актуальной. Глобализация означает, что все больше возрастает роль личных контактов людей, а следовательно – вербальной коммуникации, в том числе межнациональной, которая требует знания иностранного языка.

На первый план выходит не просто знание английского языка, способность использовать навыки, приобретенные в процессе изучения в повседневной и профессиональной жизни. Мировые стандарты современного образования направлены на подготовку образованного, думающего и творчески развитого человека, способного адаптироваться в быстро меняющемся мире и современном социально-экономическом окружении.

Возрастающая роль иностранных языков в формировании ключевых компетенций студентов находится в прямой зависимости от расширения международных экономических связей, роста числа совместных предприятий, фирм, банков. В связи с этим растет и необходимость в специалистах, способных к межкультурной коммуникации, осуществлению деловых контактов, заключению экономических соглашений с зарубежными партнерами, поддержанию сотрудничества с иностранными предприятиями. Способность к межкультурной коммуникации с позиции компетентностного подхода заключается в овладении студентами не только коммуникативной компетенцией, но и ключевыми компетенциями в процессе изучения иностранных языков. Ключевые компетенции являются для студентов стимулом для практического овладения

языком, овладения способами и технологиями самостоятельной исследовательской работы, имеющей большое значение в условиях дефицита учебных часов, выделенных на изучение иностранных языков. Помимо этого, существует тесная взаимосвязь между уровнем сформированности ключевых компетенций и возможностью молодого специалиста трудоустроиться.

И психологи и педагоги современности едины во мнении, что качество выполняемой деятельности и ее результат в первую очередь зависят от побуждения и потребностей индивида, от его мотивации.

Особенно остро проблема мотивации стоит в изучении иностранных языков в школе и вузе. Перед началом изучения иностранного языка и в самом начале обучения учащиеся обычно имеют высокую мотивацию (нравится узнавать новое, увлекает возможность изъясняться на иностранном языке, читать, узнавать о других странах, их народах с культурой, обычаями, традициями и историей, возможность переписываться с зарубежными друзьями). Но в процессе изучения учащийся сталкивается с необходимостью накапливать материал, что неизбежно подразумевает преодоление разнообразных сложностей, прохождение стадии примитивного содержания. Цель кажется не такой близкой. И тогда отношение к изучению иностранного языка меняется в сторону разочарования. Мотивация снижается, активность уменьшается, что приводит к снижению успеваемости. Это также отрицательно влияет на мотивацию и круг замыкается. Став взрослыми, люди жалеют о том, что когда-то упустили возможность изучить иностранный язык в возрасте, наиболее продуктивном для этого, вследствие чего растет недовольство собой, и в первую очередь, процессом обучения иностранному языку. Это типичная картина изучения иностранного языка в школе и вузе.

Рассматривая мотивацию как важнейший двигатель процесса овладения иностранным языком, обеспечивающий его результативность, необходимо понимать, что мотивация – это сторона субъективного мира обучающегося, она зависит от его личных побуждений и пристрастий, осознаваемых им потребностей. Поэтому так трудно вызывать мотивацию со стороны. Преподаватель лишь опосредованно может влиять на нее путем создания предпосылок и формирования положений, которые лягут в основу личной заинтересованности в работе со стороны учащихся.

В психологической науке до настоящего времени нет единого сложившегося мнения относительно сущности мотивации и ее роли в регуляции поведения, а также соотношений между мотивацией и мотивом. Во многих работах эти два понятия используются как синонимы. В соответствии с концепцией А. Н. Леонтьева, которому принадлежит одна из наиболее оформленных тео-

рий мотивации, мотивы рассматриваются как опредмеченные потребности, означающие то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, побуждающая ее [3].

Для современного общества характерен процесс его информатизации. И информатизация системы образования является одним из главных направлений данного процесса. Это подразумевает внедрение средств информационных технологий в образовательный процесс. Уже не одно поколение детей с раннего возраста находится в среде разнообразных гаджетов, компьютеров, планшетов, смартфонов. Поэтому информационные компьютерные технологии – это не просто веяние моды, это мощный инструмент, который позволяет не только решать вопросы познавательных, коммуникативных, языковых способностей учащихся, повышать их мотивацию и, соответственно, качество их работы, но и дает возможность сделать процесс обучения иностранному языку интересным, увлекательным, и, конечно же, продуктивным.

Таким образом, актуальность вопроса применения информационных компьютерных технологий в образовательном процессе становится очевидной.

Рациональное сочетание традиционных образовательных средств с современными информационными и компьютерными технологиями (ИКТ) является одним из возможных путей решения задачи модернизации образования [4, с. 27–38].

Иностранный язык является учебным предметом, на котором приходится воссоздавать языковую среду ввиду отсутствия естественной языковой среды, и это предполагает применение различных технических средств обучения. Именно мультимедийные средства находят наиболее широкое применение на занятиях [5]. В настоящее время имеется возможность применять не только традиционные звукотехнические и светотехнические средства, но и более современные, такие как компьютер, мультимедийный учебник, электронный образовательный ресурс, и конечно, интернет. На основе применения данных информационных технологий можно выделить следующие основные положения:

- использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам призвано значительно повысить эффективность преподавания, основной целью которого является совершенствование навыков повседневного и профессионального общения (как непосредственного – с носителями языка, так и опосредованного – через интернет, прессу и т.п.);

- средства новых информационных технологий выступают в качестве инструмента образования и воспитания учащихся, развития их коммуникативных, когнитивных, творческих способностей и информационной культуры;

– использование мультимедийных средств обучения позволяет при отсутствии естественной языковой среды создать условия, максимально приближенные к реальному речевому общению на иностранных языках.

Современная методика преподавания иностранных языков отводит значительную роль мультимедийным средствам в процессе преподавания.

Мультимедиа – это интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами. Под этим термином понимается одновременное воздействие на пользователя по нескольким информационным каналам. При этом пользователю, как правило, отводится активная роль. Другими словами, мультимедиа – это сумма технологий, позволяющих компьютеру вводить, обрабатывать, хранить, передавать и отображать (выводить) такие типы данных, как текст, графика, анимация, оцифрованные неподвижные изображения, видео, звук, речь.

В наши дни урок с применением мультимедийных технологий – это урок, на котором используются компьютер, проектор, специальная мультимедийная обучающая программа, веб-камера и микрофон. Все это отличает современный мультимедийный урок от такого урока несколько лет или десятилетий назад.

Именно мультимедийные средства наиболее сильно воздействуют на учащихся. Они делают процесс обучения интереснее, богаче, разнообразнее и благодаря этому эффективнее, так как вовлекают в процесс обучения большую часть чувственных компонентов обучаемого.

Именно это позволяет утверждать, что применение мультимедийных технологий дает возможность существенно повлиять на повышение мотивации учащихся в группах с разным уровнем языковой подготовки. Данная проблема наиболее характерна для такого сегмента, как среднее профессиональное образование. Причем, речь идет о неоднородности языковой подготовки не внутри одного языкового уровня, а между уровнями. Это очень осложняет процесс обучения иностранному языку, так как страдает в первую очередь мотивация. Учащиеся с более высоким уровнем языковой подготовки теряют мотивацию по причине отсутствия должного уровня преподнесения материала, сложности самого материала, темпа его подачи, адекватного оценивания усвоения знаний. В свою очередь, у учащихся с более низким уровнем языковой подготовки также снижается мотивация к изучению языка, потому что преподаватель вынужден «усреднять» подаваемый материал, который, тем не менее, все еще является достаточно сложным для более низкого уровня подготовки, учащиеся сравнивают свои знания и умения говорить, понимать, воспринимать ино-

странную речь с знаниями и умениями более сильных учеников и остывают к предмету.

Мультимедийные технологии способны «примирить» две стороны данной проблемы. С их помощью можно строить урок таким образом, чтобы все учащиеся имели возможность осваивать, закреплять и применять свои знания индивидуально, но в то же время, находясь в группе. При этом материал можно отрабатывать внеаудиторно столько времени, сколько потребуется для усвоения информации с учетом индивидуальных особенностей учащихся, в удобное для них время и в удобном месте.

Появился такой термин как эдьютейнмент – *edutainment* – производное от слов *education* (образование) и *entertainment* (развлечение), означающий, что в одном месте и в одно время можно объединить развлечение и обучение, и очень важную роль в этой комбинации играют мультимедийные технологии. Учитывая современные реалии, можно смело утверждать, что использование данных технологий способно значительно повысить мотивацию к изучению иностранного языка. Ученики становятся активными участниками обучения, в то время как раньше их роль была пассивной. Они оказываются в центре технологии обучения, в отличие от учителя, который был центральной фигурой в «домультимедийные» времена. Мультимедийные технологии позволяют развивать способности к самообучению, развивается коммуникативная компетенция обучаемых. Мультимедийные средства можно применять в широком диапазоне – начиная от нескольких минут на уроке до использования их в течение всего урока или даже всего цикла обучения.

Мультимедиа на уроках иностранного языка решают такие задачи как:

- помощь в учебной работе учащихся;
- возможность коммуникации с носителями языка;
- доступ всех участников учебного процесса к постоянно пополняющимся фондам, хранящимся в централизованных информационных системах;
- развитие интереса к получению новых знаний и повышению мотивации изучения иностранного языка.

Н.С. Киргинцева выделяет следующие пути использования возможностей современных мультимедийных технологий в обучении иностранному языку:

- использование уже готовых программных продуктов по изучению иностранного языка, поставляемых, преимущественно, на компакт-дисках;
- применение программных продуктов, создаваемых непосредственно преподавателями (или преподавателями совместно с обучающимися) в различных инструментальных средах или средах визуального проектирования);

– использование ресурсов сети Интернет [6, с. 119–123].

Развитие и широкое применение компьютерных технологий и сети Интернет позволяют развивать новые возможности в области образования. Преподаватели иностранного языка получили огромные возможности для того чтобы постоянно совершенствовать процесс обучения, делать его более наполненным и разнообразным, то есть перевести его на качественно новую основу. Мультимедийные технологии стали одним из очень перспективных направлений информатизации учебного процесса. Наряду с этим, совершенствование программного и методического обеспечения, материальной базы, а также обязательное повышение квалификации преподавательского состава являются залогом успешного применения современных информационных технологий в образовании. Все это позволяет решить главную задачу обучения иностранным языкам – формирование разнообразных компетенций в целом и коммуникативной компетенции в частности.

Список литературы

1. Киеня Н. Ученые объясняют, что дают уроки иностранных языков и почему их нельзя ограничивать. – URL: <https://special.theoryandpractice.ru/language> (дата обращения 10.04.2018)
2. Безбородова М. А. Мотивация в обучении английскому языку // Молодой ученый. – 2009. – № 8. – С. 156–160.
3. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции: конспект лекций. – М.: Изд-во МГУ, 2001.
4. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
5. Кривенко О.И. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков. – URL: <http://ito.edu.ru/2008/MariyEl/III/III-0-16.html> (дата обращения 10.04.2018)
6. Соболева А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013.

© Ю.В. Воронович, 2018

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ВЫПУСКНИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

***В.О. Гориленко**, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: gorilenko_v@ngs.ru*

Представленные методы применяются на занятиях по иностранному языку со студентами, обучающимися в неязыковых вузах. Необходимость обработки иноязычной информации становится ключевой компетенцией современного работника. В высшей школе возрастает значимость профессионально-ориентированного подхода в обучении. Целенаправленное использование ряда педагогических технологий способствует также развитию мотивационной сферы студента. Такие технологии устраняют барьеры говорения, развивают культуру делового взаимодействия и навыки продуктивного общения в малых группах, умение работать в команде и самостоятельно.

Ключевые слова: компетенции, профессионально-ориентированный подход в обучении, педагогические технологии, интерактивное обучение, эффективная образовательная среда, игровые технологии, проектная методика.

**INTERACTIVE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATION AND THEIR IMPACT ON THE PROFESSIONAL
COMPETENCIES DEVELOPMENT FOR UNIVERSITY GRADUATES**

***V.O. Gorilenko**, Senior lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: gorilenko_v@ngs.ru*

The methods presented below are used for the foreign language classes with students studying at non-linguistic universities. Professional knowledge of a foreign language is an important factor of competitiveness in the labour market. The need to process information given in a foreign language becomes the key competence of a modern employee. There is a growing need to develop a professionally focused approach to teaching in higher education. Purposeful use of a number of pedagogical technologies also contributes to the development of motivational sphere of students. Such technologies eliminate barriers to speaking, develop business interaction skills of productive communication in small groups, encourage working in a team and independently.

Keywords: competencies, professionally focused approach, pedagogical technologies, interactive training, the effective educational environment, learning through play technology, project-based learning.

Современным компаниям требуются сотрудники, которые уверенно владеют не только профессиональными знаниями, но и рядом компетенций, среди которых важное место занимает иноязычная коммуникативная компетенция. Сегодня это является неотъемлемым условием конкурентоспособности специалиста на рынке труда. В последнее время мы наблюдаем значительный рост интереса студентов высшей школы к качеству языковой подготовки. Они осознают, что в процессе построения будущей карьеры у них появится необходимость профессионально ориентированного опосредованного общения, обработки и использования значимой аутентичной информации. Таким образом, в ключевые задачи высшего учебного заведения на современном этапе входит помощь в решении данной проблемы.

Профессиональная направленность при изучении иностранного языка, нацеленность на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников отражается в нормативных документах и образовательных стандартах высшего профессионального образования. Высшие учебные заведения стараются уделять большое внимание профессионально ориентированному подходу в обучении иностранному языку, что предполагает формирование у студентов способности к иноязычному общению в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Главной задачей подготовки специалистов на неязыковых факультетах вузов является формирование таких коммуникативных умений, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «Иностранный язык».

Существование международного профессионального сообщества и интеграция в него молодых поколений, возможность обмена профессионально значимой информацией повышает шансы выпускников, имеющих навыки профессионально ориентированного общения на иностранном языке, найти высокооплачиваемую работу в международной компании, дает им возможность свободного общения на профессиональные темы. Таким образом, сложно переоценить важность ориентации обучения студентов неязыковых вузов на подготовку к реальному профессиональному общению, поскольку, в том числе, она призвана стимулировать мотивацию, что является дополнительным фактором успешности овладения иностранным языком, ведь немотивированное обучение речевой деятельности лишает его психологического содержания.

В рамках университетского курса подготовка студентов к профессиональному иноязычному общению осуществляется в два этапа. Первый этап, в основном, затрагивает решение общеобразовательных задач, устранение школьных пробелов лексико-грамматического уровня, поскольку студенты не-

языковых вузов не выбирают дисциплину «Иностранный язык» для сдачи ЕГЭ. Это накладывает определенные трудности, с которыми придется справляться в процессе обучения на первом этапе не только студенту, но и преподавателю, выбирая более короткий путь достижения следующего этапа. Его целью является решение множества задач, в основе которых лежит формирование профессиональных иноязычных коммуникативных умений, уверенное владение конструкциями и речевыми образцами продвинутого уровня. Одной из главных задач высшего профессионального образования является создание таких условий для обучающегося, при которых он будет активен, проявит инициативу в учебном процессе, самостоятельность, творчество в поиске информации, проявит себя как субъект образовательной деятельности.

Очевидно, что активность и творческий подход студента в получении новых знаний в большинстве случаев являются следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий, организации эффективной образовательной среды и применяемой педагогической технологии. В отношении современных студентов педагоги стараются выбирать такие технологии, которые не будут принуждать их к активности, а побудят к ней через определенные дидактические и психологические приемы развития и поощрения их познавательной деятельности, совместного творчества. Интерактивное обучение отражает переход от регламентирующих и алгоритмизированных форм и методов организации образовательного процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, творческим, порождающим интерес к будущей профессиональной деятельности. Такая направленность обучения в значительной мере отражает современное понимание того, как должен быть построен учебный процесс, чтобы добиться максимальных результатов в условиях сравнительно небольшого количества аудиторных практических занятий.

Внедрение и совершенствование педагогических технологий, активизирующих мыслительную деятельность обучающихся, позволяют сделать учебный процесс захватывающим и интересным. Среди них особо выделяются игровые технологии обучения и метод проекта, интегрирующие накопленный жизненный опыт и вырабатывающие навыки управления. Интерактивная игра, как прием обучения, есть действенный инструмент управления учебной деятельностью. Благодаря дихотомии (вымышленной проблеме и реальным усилиям по ее разрешению), интерактивная игра позволяет моделировать проблемный контекст, проигрывать различные варианты поведения в ситуации, корректировать его с целью достижения наилучших результатов.

В человеке с детства заложена потребность в игре. Становясь взрослыми, мы постепенно утрачиваем непосредственность в принятии решений, поскольку-

ку более серьезно взвешиваем последствия поступков. Игра возвращает обучающегося любого возраста в такую реальность, где доступно множество путей решения проблемы, а понимание того, что все можно исправить, добавляет уверенности в выработывании стратегий. Таким способом происходит формирование психологической среды, где нет боязни совершить ошибку, а достигнутый результат оценивается не только преподавателем, но и товарищами по группе, ведь в студенческой среде все еще крайне важно мнение сверстников. Именно поэтому такой метод обучения приносит действительно ценный опыт, он обеспечивает нужное эмоциональное воздействие, активизирует резервные возможности личности. Большое влияние на процесс раскрытия творческих способностей имеет создание такой коммуникативной ситуации, которая позволит проявить нужные качества и даст возможность в итоге сравнить результат с тем, что прогнозировалось на этапе постановки задачи. В.Л. Скалкин указывает на то, что «коммуникативную ситуацию следует понимать как динамическую систему взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного плана (включая и речь), вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения» [1, с. 5].

Игра создает учебную и педагогическую наглядность в изучении конкретного материала, облегчает овладение профессиональными компетенциями, поскольку тренировочные задания-ситуации могут быть максимально приближены к реальным, с которыми выпускник столкнется в дальнейшей профессиональной деятельности на рабочем месте. Немаловажным фактором является также то, что игра развивает память и воображение, оказывает влияние на развитие эмоционально-волевой стороны личности, учит управлять своими эмоциями, организовывать свою деятельность. Правильно подобранный материал для игры способен изменить отношение студентов к тому или иному явлению, факту, проблеме, создать условия для сотрудничества. В.А. Бухбиндер поясняет, что «коммуникативная ситуация – это такая совокупность обстоятельств, условий и отношений, которая побуждает потенциальных собеседников к общению» [2, с. 59]. Игра в своей основе ориентирована на групповую деятельность, что отвечает запросам современного рынка труда, где работа в команде является базовым принципом корпоративной культуры. При желании игра легко трансформируется в различные формы индивидуальной деятельности, давая возможность каждому студенту попробовать себя в той или иной роли и проявить индивидуальные способности. Игра позволяет добиться высоких результатов в овладении языком, потому что создает эмоционально стимулирующую заинтересованность, способствует произвольному запоминанию и активизации лексического и грамматического материала.

Современные интерактивные обучающие игры представляют собой синтез релаксопедических подходов (синтез барьеров и психологического расслабления) и цепи имитационных проблемных ситуаций, в том числе конфликтных, в которых участники выполняют отведенные им социальные роли в соответствии с поставленными целями. Решающим фактором, выступающим за активное применение игры, является то, что учебная игра воспитывает культуру общения и формирует умение работать в коллективе и с коллективом. По определению М.Ф. Стронина, автора ряда книг, посвященных обучающим играм, «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [3, с. 3]. Это именно то, что определяет функции учебной игры как средства психологического, социально-психологического и педагогического воздействия на личность. В процессе игры растет осознание студентами необходимости дальнейшего интеллектуального развития, накопления и анализа новой информации. Они учатся ставить первостепенные задачи, не отвлекаясь на мелкие детали, поскольку игра ограничена временными рамками.

Большую роль в обучении свободному владению иностранным языком играет проектная методика. В ходе подготовки проекта у студентов совершенствуются навыки самостоятельной работы, приобретается столь ценный опыт поисковой деятельности. Сегодня, несмотря на широкую доступность информации, все сложнее выделять ту, которая достойна применения в рамках конкретного проекта. С каждым новым проектом поиск занимает меньше времени, студенты учатся быстрому анализу.

Современный этап развития методики обучения иностранному языку в высшей школе характеризуется повышенным интересом к проблеме использования метода проектов, поскольку он позволяет органично интегрировать знания из разных областей при решении конкретно поставленной задачи, дает возможность применить и оптимизировать полученные знания на практике, создать новые способы решения, спрогнозировать результаты. Проектная методика предполагает использование широкого спектра исследовательских, проблемных и поисковых навыков, четко ориентированных на реальный практический результат, который значим для каждого участника проектной деятельности. Несмотря на то, что проекты могут иметь как групповую, так и индивидуальную направленность, они развивают необходимые современному работнику творческие навыки. Мортон Дейч еще в 40-х годах XX века сформулировал теорию социальной взаимозависимости, где описал возможные способы взаимодействия в коллективе для достижения положительного группового результата. Высшим уровнем групповой работы при этом была осознанная помощь

отдельных участников группы друг другу, а не усложнение получения результатов. Здесь очень важна роль преподавателя в психологическом сопровождении групповой деятельности. «Вы обеспечиваете, чтобы каждый участник понимал, что он (она) связан с другим таким образом, что один не может достичь успеха, пока другие не сделают свою работу» [4, с. 18]. Групповые проекты способствуют развитию навыков коллективной работы, дают возможность студенту раскрыть свои таланты, совершенствовать навык поиска необходимой информации, расширить образовательный кругозор, приобрести опыт представления конечного результата проекта, используя новые компьютерные технологии. Очевидно, что такой опыт будет крайне полезен выпускнику как будущему работнику, ведь сейчас многие компании ищут сотрудников, способных успешно работать как самостоятельно, так и в группе, выдерживать сроки выполнения заданий руководства, ответственно относиться к конечному продукту своей деятельности.

Несомненно, что роль качественной подготовки преподавателя к интерактивным играм и более тщательному прогнозированию результатов проектной деятельности усиливается, увеличивается время на грамотную методическую разработку всех стадий процесса, иначе можно столкнуться с ситуацией отсутствия интереса обучающихся к деятельности в силу психологических или возрастных особенностей. Также очень важно осознавать психологическую подготовленность группы к выполнению заданий, степень сплоченности группы, уровень их межличностных отношений. По мнению А.В. Сидоренкова, есть группы, где «напряженно протекают межличностные противоречия, противоречия между низкими возможностями какого-то члена группы и высокими требованиями к его деятельности» [5, с. 49]. В таких группах требуется заранее продумывать средства педагогического управления учебной деятельностью, чтобы вовлечь всех студентов в творческую работу, избежать конфликтов. Задачи должны быть посильными, содержать очевидную проблему, тогда они позволят включить процесс обучения иностранному языку в модель будущей трудовой деятельности выпускника. При выборе задачи преподавателю необходимо понимать, что основные интересы обучаемых неязыкового профиля лежат именно в сфере их специальности, и они почти всегда рассматривают иностранный язык как средство расширения своих деловых контактов, профессиональных умений в трудовой сфере.

Очевидно, что процесс формирования речевых компетенций пойдет успешнее в условиях, когда сформирована положительная мотивация к обучению. Влияние мотивации на процесс обучения и овладение иностранным языком трудно переоценить. Реальным способом повышения мотивации и активизации познавательных мотивов является включение деятельности по овладе-

нию иностранным языком в деятельность, имеющую для учащихся определенный личностный смысл. Современные технологии учебного процесса основаны на личностно-ориентированном подходе, где высокий уровень мотивации обучаемых позволяет преодолеть возникающие в процессе обучения трудности, а также способствуют достижению учебных целей.

Сегодня специалисты отделов профессиональной занятости населения открыто сообщают кандидатам о прямой зависимости между уровнем языковой подготовки, трудоустройством и дальнейшим продвижением по карьерной лестнице. Поэтому при создании модели подготовки специалиста важно использование таких методов обучения, которые бы способствовали эффективному развитию имеющихся у студентов способностей и формированию навыков иноязычного общения, системности мышления, быстрому поиску информации, умению работать в команде и самостоятельному применению навыков самоконтроля и прогнозирования результатов своей деятельности [6, с. 6]. Тенденции к глобализации и высокой профессиональной мобильности заставляют выпускников высшей школы выдерживать серьезную конкуренцию на современном рынке труда. Новые общественно-политические и социально-экономические условия диктуют необходимость подготовки специалистов с уверенным знанием иностранных языков. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов представляет собой крайне важный процесс, формирующий активную и творческую личность, специалиста, способного успешно применять лингвистические знания в профессиональной деятельности, а высокая конкуренция на рынке труда ведет к новому пониманию процесса обучения и изменению требований к подготовке выпускников высшей школы.

Список литературы

1. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. – М., 1983. – 205 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранных языков. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка. – М., 1994. – 231 с.
4. Johnson D., Johnson R., Smith K. Cooperative Learning Returns To College // *Change*, July/August, 1998. – P. 12–13.
5. Сидоренков А.В. Психологические противоречия в малой группе // *Вопросы психологии*. – 2003. – № 1. – С. 41–49.
6. Карпова Т.А. Английский язык для технических вузов / Т.А. Карпова [и др.]. – М.: Кнорус, 2014. – 352 с.

© В.О. Гориленко, 2018

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*В.А. Левченко, ассистент, Забайкальский институт предпринимательства
СибУПК, г. Чита, e-mail: levchenkozip@mail.ru*

В статье анализируются возможности использования компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Компьютерные технологии являются средством совершенствования образовательного процесса, повышения его эффективности, обогащения арсенала методических средств и приемов.

Ключевые слова: иностранный язык, компьютерные технологии, неязыковой вуз.

COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

*Levchenko V.A., Assistant, Transbaikal Institute of Entrepreneurship, Chita,
e-mail: levchenkozip@mail.ru*

The article analyzes the possibilities of using computer technologies in the process of teaching foreign languages in a non-linguistic university. Computer technologies are the means of improving the educational process, increasing its effectiveness, developing the arsenal of methodological tools and techniques.

Keywords: foreign language, computer technologies, non-linguistic university.

Современный этап развития системы образования характеризуется широким внедрением компьютерных технологий, что вызывает значительные изменения в содержании и методах обучения иностранным языкам. Данной проблеме посвящены исследования многих отечественных и зарубежных специалистов. По мнению А.Н. Щукина, компьютерное обучение представляет собой «обучение иностранному языку с использованием учебных программ, составленных для работы с компьютером» [1, с. 132]. Предпосылкой его возникновения является программированное обучение.

На современном этапе проблемы компьютерного обучения получают всестороннее изучение в рамках компьютерной лингводидактики, «изучающей проблемы теории и практики использования компьютеров в обучении языку» [1, с. 132]. Характеризуя данное направление методики, А.Н. Щукин указывает на ее связь с развитием информационных технологий, математической и прикладной лингвистики, разработками в области дизайна компьютер-

ных программ. В компьютерной лингводидактике выделяются три направления исследований: «1) разработка теоретических аспектов использования компьютеров в обучении языку (методологические проблемы компьютерной лингводидактики, типология компьютерных учебных материалов, оценка эффективности компьютерных средств обучения и др.); 2) экспериментальная работа по созданию и использованию в учебном процессе компьютерных материалов для различных целей, этапов и профилей обучения языку; 3) пути интеграции компьютерного обучения в общий процесс обучения языку» [1, с. 133].

Компьютерные технологии в обучении иностранному языку являются одним из средств совершенствования образовательного процесса и повышения его эффективности, они расширяют набор методических средств и приемов, что позволяет разнообразить формы учебной деятельности на занятии. Они способствуют повышению мотивации изучения иностранного языка; обеспечивают объективную оценку результатов деятельности обучаемых, а в ряде случаев позволяют преодолеть психологический барьер использования иностранного языка как средства общения; дают возможность междисциплинарной интеграции; позволяют создать реальную языковую среду, являясь средством коммуникации с носителями языка; дают возможность обеспечивать оперативный обмен информацией; позволяют организовать индивидуальную, групповую и коллективную работу. Наряду с вышеуказанным, компьютерные технологии способствуют развитию общих компетенций, совершенствованию навыков работы с компьютером, а также получению и обработке информации.

Перечень компьютерных программ, предназначенных для обучения иностранным языкам, весьма широк, и по своей структуре они ориентированы на обучение нескольким аспектам: грамматике, лексике, произношению, диалогической и монологической речи, письму. Несомненным преимуществом компьютерных технологий является то, что они обеспечивают возможность реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, дифференциацию с учетом уровня довузовской подготовки обучающихся. Их использование позволяет индивидуализировать процесс обучения иностранному языку как по темпу прохождения курса, так и по глубине и объему.

Компьютерные учебные программы зачастую предполагают наличие программного и тренировочного модуля, организацию материала в виде гипертекста, обеспечивают возможность выполнения контрольных тестов и заданий, сравнения своих ответов с эталонным и получения при наличии ошибок консультации и комментариев.

Использование компьютерных технологий на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе позволяет формировать и совершенствовать навыки

и умения обучающихся в аудировании, чтении, письме и говорении; расширять активный и пассивный словарь; совершенствовать грамматические, лексические и произносительные навыки; расширять объем знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка. Например, для тренировки лексических навыков в компьютерных программах предлагаются задания на заполнение пропусков в тексте, используя подсказку в виде русских слов, которые нужно перевести на иностранный язык; соотнесение списка слов на русском и иностранном языках; установление пар синонимов или антонимов; соединение слова с соответствующей ему дефиницией.

Компьютерные технологии могут успешно применяться как на этапе ознакомления с новым материалом, так и на этапе тренировки. Их несомненным преимуществом является возможность использования различных коммуникативных каналов (текстовый, звуковой, графический и т.д.). Компьютерные технологии обеспечивают объективный текущий, рубежный и итоговый контроль результативности образовательного процесса. При этом оценивание ответа осуществляется на основе определенных критериев без сравнения с результатами работы других обучаемых, а также отсутствует субъективность и предвзятость к кому-либо из обучающихся.

На занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах активно используются презентации, выполненные в программе *Power Point*, образовательный потенциал которых весьма широк. Сочетая текстовую, аудио- и видеонаглядность, они позволяют семантизировать изучаемый лексический и грамматический материал; обеспечивают эффективность восприятия и прочность запоминания нового учебного материала; упрощают восприятие информации путем представления ее в виде таблиц, диаграмм, графиков и схем. Они побуждают обучающихся к творческой переработке изучаемого материала, демонстрируя деятельностный характер процесса обучения.

Компьютерные технологии доказали свою эффективность и в организации самостоятельной работы по иностранному языку. Они позволяют обучающимся самостоятельно изучать материал, углублять языковые знания, ликвидировать имеющиеся пробелы, облегчая этот процесс использованием ключей, подсказок, инструкций, на которые можно опираться в случае каких-либо сложностей. Компьютерные технологии позволяют осуществлять учебную деятельность в любое время, определяемое потребностями самого обучающегося, устанавливать удобный для него режим работы.

Компьютерные технологии обеспечивают включение в образовательный процесс материалов сети Интернет, обладающей неограниченными информационными возможностями. Посредством сети Интернет у обучающихся появ-

ляется возможность получения актуальной профессионально значимой информации, социокультурных знаний о стране изучаемого языка, разработки проектов по разной тематике, участия в конкурсах и олимпиадах, получении необходимых тренировочных материалов, самостоятельной работы.

Компьютерные технологии способствуют решению основных проблем, связанных с организацией заочного обучения иностранным языкам, обеспечивая регулярный контроль и гибкое управление образовательным процессом. Они предоставляют возможность систематически осуществлять синхронное (голосовая и видеосвязь, чат) и асинхронное (блог, электронная почта, веб-форум) общение обучающегося и преподавателя.

Компьютерные технологии лежат в основе дистанционного обучения иностранным языкам, к преимуществам которого относят доступность, объективную систему оценки знаний посредством тестирования, наличие электронно-образовательной среды, возможность обучения в любое удобное время без отрыва от профессиональной деятельности и т.д. Практика показывает, что постепенно увеличивается перечень специальностей и направлений подготовки, по которым ведется дистанционное обучение, а также профессиональной переподготовки и повышения квалификации, что требует разработки необходимого учебно-методического обеспечения.

«В настоящее время любому специалисту важно уметь работать с компьютером, пользоваться интернетом для подготовки различных раздаточных материалов, индивидуальных домашних заданий» – пишет Е.Н. Соловова [2, с. 43]. Компьютерные технологии способствуют повышению профессионального уровня преподавателя иностранного языка, его методической и иноязычной коммуникативной компетенции.

Различные языковые и методические источники, доступные посредством сети Интернет, облегчают процесс поиска и оформления учебных материалов для занятий, дополняющих используемые учебно-методические комплексы. При этом, отмечает Н.Д. Гальскова, преподаватель должен уметь «анализировать, имеющиеся в его распоряжении учебные материалы, в том числе компьютерные программы, с точки зрения их возможного использования в учебном процессе и выбирать из них наиболее адекватные целям и условиям обучения» [3, с. 119].

Следует отметить, что требования, касающиеся активного внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс, получили свое отражение в современных программно-нормативных документах. Например, ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.05 *Международные отношения* (уровень бакалавриата), принятый в 2016 г., среди требований к материально-техническому

и учебно-методическому обеспечению указывает, что помещения для самостоятельной работы обучающихся «должны быть оснащены компьютерной техникой с возможностью подключения к сети Интернет и обеспечением доступа к электронной информационно-образовательной среде организации» [4].

Итак, компьютерные технологии стали неотъемлемой частью современной жизни и активно внедряются во все сферы, в том числе и в образование. Современный преподаватель должен хорошо владеть компьютерными технологиями и рационально планировать занятия с их применением. Роль компьютерных технологий в обучении иностранному языку в неязыковом вузе становится все более значимой, и они существенно влияют на эффективность образовательного процесса, создавая принципиально новые возможности обучения.

Список литературы

1. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – М.: Филоматис, 2008. – 188 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
4. ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.05 *Международные отношения* (уровень бакалавриата). – URL: <http://fgosvo.ru>

© В.А. Левченко, 2018

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 378.1

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НОУ ВПО «СИБИТ»)

Е.В. Куликова, ст. преподаватель, НОУ ВПО «Сибирский институт бизнеса и информационных технологий», г. Омск, e-mail: sevpost_rab@mail.ru

В статье отражены дидактические принципы создания электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК), компоненты дистанционного обучения. Рассмотрены особенности использования ЭУМК в учебном процессе с применением дистанционных технологий. Определены этапы создания ЭУМК. Изложен практический опыт разработки и внедрения ЭУМК. Приведен пример структуры ЭУМК.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, информационно-образовательная среда, дистанционное обучение, Moodle, учебно-познавательная деятельность, рейтинговый контроль.

ELECTRONIC LEARNING COMPLEXES DESIGNING FOR DISTANCE LEARNING

E.V. Kulikova, Senior Lecturer, Siberian Institute of business and Information technologies, Omsk, e-mail: sevpost_rab@mail.ru.

The article presents didactic principles for electronic learning complexes (ELC), components of distance learning. The peculiarities of ELC application in the educational process with the use of distance technologies are considered. The stages of ELC designing are determined. The experience of ELC development and implementation is described. An example of an ELC structure is given.

Keywords: electronic learning complex, information and learning environment, distance learning, Moodle, students' cognitive activity, rating assessment.

Одной из центральных проблем системы образования является проблема его качества и доступности. Активное использование современных методов обучения, информационно-коммуникационных технологий, ресурсов и сервисов сети Интернет, изменение методологических принципов и подходов в процессе обучения позволяют вывести систему образования на высокий международный уровень.

Область информационных технологий в силу своей специфики является базой при внедрении инноваций в образование. Ускоренное внедрение в образовательный процесс новаций, эффективность которых подтверждается мировым опытом, способствует повышению качества образования. Среди них необходимо отметить электронное обучение, широкое использование массовых открытых онлайн-курсов и виртуальные обучающие среды [3].

Одним из требований к условиям реализации программы бакалавриата является обеспечение каждого обучающегося в течение всего периода обучения индивидуальным неограниченным доступом к электронной информационно-образовательной среде организации. При этом возможность доступа должна обеспечиваться из любой точки, в которой имеется сеть Интернет, как на территории организации, так и вне ее [1].

Приоритетным направлением в системе высшего образования при выстраивании качественной информационно-образовательной среды является использование информационно-коммуникационных средств, которые позволяют создавать принципиально новые педагогические инструменты (электронные курсы, компьютерные тесты, обучающие системы и др.), предоставляя тем самым и новые возможности. При этом изменяются функции педагога, и значительно расширяется сектор самостоятельной учебной работы как неотъемлемой части учебного процесса [5].

Деятельность преподавателей по созданию электронных учебных материалов всегда приветствовалась руководством образовательного учреждения, но до недавнего времени носила рекомендательный характер.

С принятием нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» ситуация существенно изменилась: теперь в обязанность высших учебных заведений вменяется обеспечение доступа к образовательным материалам в электронном виде [2]. И в обязанности преподавателей стали включаться следующие виды работ:

- планирование работ по созданию электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК);
- осуществление подготовки авторских материалов для различных модулей ЭУМК;
- осуществление подготовки заданий для автоматизированного контроля знаний в форме тестов;
- выбор средств разработки электронных учебных курсов в зависимости от поставленной задачи и комплекса внешних условий;
- создание модулей изучения теоретического материала в формате электронного учебного пособия и др.

Перечисленные работы выполняются преподавателями НОУ ВПО «СИБИТ» в тесной взаимосвязи с дистанционной системой обучения Moodle.

Активно используются следующие компоненты дистанционного обучения (рис. 1):

- электронные учебно-методические комплексы (курсы лекций, методические указания, блоки контроля, презентации, видеоуроки и др.);
- форум по организации обучения;
- проведение веб-коллоквиумов;
- прямое общение (онлайн) на вебинарах, видеолекциях;
- информационная система электронного документооборота;
- автоматизированный контроль знаний в форме тестов.

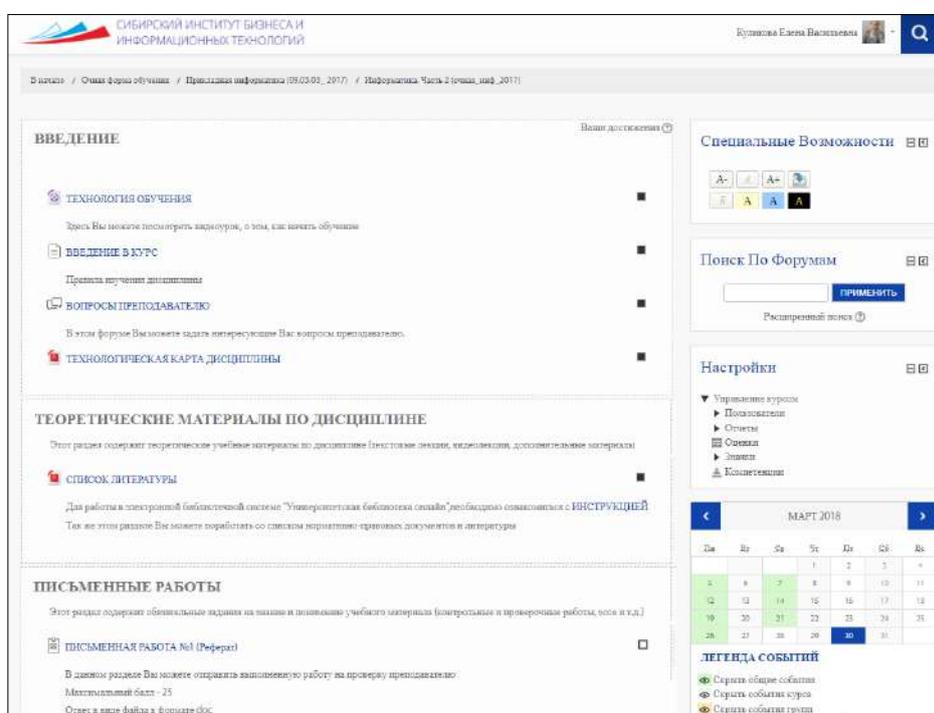


Рис. 1. Компоненты дистанционного обучения

Особенностью использования ЭУМК в учебном процессе (традиционном или дистанционном) является взаимодействие преподавателя со студентами и предоставление обучаемым существенной части учебного материала с использованием технических, программных, коммуникационных средств, сети Интернет. При этом обучаемые имеют возможность самим получать требуемые знания, пользуясь развитыми образовательными информационными ресурсами, предоставляемыми современными информационными технологиями.

Опыт работы показывает, что ЭУМК является наилучшим решением проблемы методического и дидактического обеспечения студентов и слушателей, обучающихся с применением дистанционных технологий.

Разработка ЭУМК должна осуществляться на основе следующих дидактических принципов:

- соответствие ФГОС ВО (структура ЭУМК определяется содержанием рабочих программ дисциплин, для изучения которых он создан);
- четкая структуризация (модульность) учебного материала;
- последовательное и логичное изложение учебного материала;
- актуальность и непротиворечивость информации;
- полнота и доступность информации;
- комплексность (теоретические, практические материалы, лабораторные работы, контрольно-измерительные материалы);
- модифицируемость и расширяемость (возможность изменения и дополнения компонентов ЭУМК);
- современность и соответствие научным достижениям в соответствующей сфере;
- доступность компонентов ЭУМК для студентов и преподавателей (открытый доступ к учебным материалам).

Разработка ЭУМК и его размещение в системе *Moodle* – это довольно большой объем работ ведущего преподавателя. В технологии разработки ЭУМК можно выделить основные этапы.

1. Определение целевой аудитории. Постановка цели и задач.
2. Подготовительный этап.
3. Основной этап.
4. Тестирование.
5. Внедрение.
6. Сопровождение.

Прежде чем приступать к разработке ЭУМК, необходимо определить целевую аудиторию студентов, для которых этот курс создается. Например, курсы по своему составу отличаются для студентов очного и заочного обучения. Необходимо учитывать тот факт, что студент либо впервые использует технологию дистанционного обучения либо ранее уже работал с ней и структура и принципы работы с ЭУМК ему знакомы. Необходимо учитывать профиль подготовки, уровень квалификации обучаемых и др.

Сформулированная учебная цель должна содержать в себе:

- результат обучения (чему нужно научиться);
- условия, при которых данный результат может быть достигнут (что для этого нужно изучить и выполнить);
- критерий, отражающий уровень достижения желаемого результата.

На подготовительном этапе проводится разработка:

- методических материалов (технологической карты, курсов лекций, списка литературы, практических занятий, тестов и глоссария и т.д.);
- сценариев отдельных блоков анимационных фрагментов, видеофрагментов (если они предусмотрены);
- подбор иллюстративного и справочного материала и др.

На этом же этапе разрабатываются различные варианты представления учебного материала (как по форме, так и по содержанию).

На основном этапе выполняются работы по непосредственному созданию ЭУМК, т.е. программная оболочка системы *Moodle* наполняется методическими материалами.

Наиболее полным считается комплекс, содержащий следующие компоненты:

- аннотацию к курсу, в которой даны краткие сведения об издании, его преимуществах и кому оно адресовано;
- рабочую программу дисциплины, составленную в соответствии с нормативно-правовыми документами и основной профессиональной образовательной программой;
- методические указания для самостоятельной работы;
- учебное пособие, которое представляет собой изложение учебного материала (теоретического и практического) дисциплины, отобранного в соответствии с рабочей программой и структурированного по разделам;
- мультимедиа-материалы (при наличии);
- практикум, предназначенный для отработки умений и навыков применения знаний, полученных при изучении учебного пособия, с примерами выполнения заданий и анализом наиболее часто встречающихся ошибок;
- тесты для организации автоматизированного контроля;
- справочник, содержащий справочные данные, таблицы, определения, глоссарий по дисциплине;
- список актуальной литературы, ссылки на ресурсы интернета.

В соответствии с данными компонентами разработана структура ЭУМК. На рис. 2 показан пример структуры ЭУМК для студентов очного обучения. ЭУМК состоит из шести блоков (секций): введение, теоретические материалы по дисциплине, письменные работы, практические работы, работа на занятиях, итоговые работы.



Рис. 2. Структура ЭУМК

На этапе тестирования ЭУМК проверяется на функционирование в соответствии с поставленной задачей, требованиями к структуре, оформлению и содержанию. Выявленные недостатки, несоответствия дорабатываются и устраняются. Целесообразно для тестирования привлекать преподавателей, не участвовавших в разработке данного ЭУМК. В «СИБИТ» эту функцию выполняют руководители образовательных программ. Если выявлены недостатки, составляется дефектная ведомость, в соответствии с которой они устраняются.

На этапе внедрения рассматриваются варианты представления ЭУМК. В практике «СИБИТ» таких варианта два:

- 1) размещение в системе СДО, вход в которую может выполняться с любого компьютера, мобильного устройства;
- 2) размещение на сетевом диске преподавателя.

Предпочтение отдается первому варианту, при котором студент имеет доступ к системе с домашнего компьютера.

На этапе сопровождения проводится выявление недостатков эксплуатации ЭУМК, случаев сбоев в работе, неточностей методических материалов (или случаев старения материалов) и т.д., и осуществляется оперативное реагирование для устранения ошибок программных средств, уточнения методических материалов и доведения их до студентов.

К настоящему времени в НОУ ВПО «СИБИТ» сформировались определенные требования, отличающие качественный ЭУМК, и определяющие его содержание и оформление, методические и программно-технические требования к электронному курсу и его компонентам.

В таблице приведено описание элементов ЭУМК.

Описание элементов ЭУМК

Раздел	Состав	Описание
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. Введение	Технология обучения	Видеоурок, о том, как начать обучение
	Введение в курс	Краткое описание структуры и назначения курса, правила изучения дисциплины
	Вопросы преподавателю	Форум, на котором можно задать интересные вопросы преподавателю. Тип форума «вопрос–ответ»
	Технологическая карта дисциплины	Виды учебной деятельности студентов, формы отчетности, форма контроля, баллы за определенные виды работ и др.
2. Теоретические материалы по дисциплине	Учебные материалы по дисциплине	Текстовые лекции, видеолекции, дополнительные материалы и т.д. При наличии изданных в «СИБИТ» пособий, возможно опубликование пособия в курсе в формате электронной книги
	Список литературы	Актуальный список литературы
3. Письменные работы	Контрольные и проверочные работы, эссе, рефераты и т.д. Файл с описанием требований к структуре, объему и оформлению работы, а также критерии оценивания	Содержит задания на знание и понимание учебного материала. Максимальное количество баллов за все задания этого блока – 25

1	2	3
4. Практические работы	Решение задач, кейсов, разработка бизнес-планов, деловые игры, проекты и т.д. Файл с описанием требований к структуре, объему и оформлению работы, а также критерии оценивания	Содержит задания на анализ информации, разбор производственных ситуаций, применение умений и навыков, разработку и представление своих выводов и предложений. Максимальное количество баллов за все задания этого блока – 25
5. Работа на занятиях	Семинары, лабораторные работы, практикумы, методические указания и т.д.	Содержит задания по отдельным темам или разделам, выполняемые на отдельных занятиях или по их итогам. Допускается создание элемента «посещение и работа на занятиях» (элемент задания), оценки выставляются по итогам текущей работы на занятиях. Максимальное количество баллов за все задания этого блока – 25
6. Итоговые работы	Электронные тесты, расчетно-графические работы, комплексные экзамены и т.д.	Содержит комплексные задания, охватывающие все темы и разделы учебной дисциплины, демонстрирующие комплекс знаний, умений и навыков по учебной дисциплине

С внедрением ЭУМК в системе *Moodle* и учетом вышеперечисленных особенностей создается совершенно новая образовательная среда, позволяющая в корне изменить традиционные формы обучения, и дающая большие возможности повышения качества обучения студентов.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.03 *Прикладная информатика* (уровень бакалавриата): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2015 г. № 207. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>.
2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изменениями 2018 года) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс»..
3. Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 годы и на перспективу до 2025 года от 01.11.2013 г. № 2036-р // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

4. Куликова Е.В. Дистанционное обучение как технологическое решение электронно-образовательной среды вуза // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 1(21). – С. 108–113.

5. Куликова Е.В. Организация эффективной системы мониторинга в условиях дистанционного обучения // Технологии в образовании–2017: материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2017. – С. 91–104.

© *Е.В. Куликова, 2018*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

О.Ю. Левченко, д-р пед. наук, доцент, Забайкальский институт предпринимательства СибУПК, г. Чита, e-mail: levchenkozip@mail.ru

В данной статье рассмотрены проблемы обучения грамматике иностранного языка в современном неязыковом вузе. В статье говорится о различных аспектах формирования грамматических навыков и использовании грамматических упражнений.

Ключевые слова: иностранный язык, грамматические навыки, грамматические упражнения, неязыковой вуз.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Levchenko O.Yu., Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Transbaikal Institute of Entrepreneurship, Chita, e-mail: levchenkozip@mail.ru

This article discusses the problems of teaching foreign language grammar in the modern non-linguistic university. In the given article it is spoken about different aspects of formation of a grammatical skills and use of grammar exercises.

Keywords: foreign language, grammar skills, grammar exercises, non-linguistic university.

В современных условиях все большее число специалистов, занятых в различных сферах деятельности, испытывают потребность в иноязычном общении как в устной, так и в письменной форме. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, заявленной в качестве цели современного иноязычного образования, невозможно без знания грамматики изучаемого иностранного языка, сформированности грамматических навыков. По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, грамматический уровень языка представляет «синтаксические закономерности организации текстов из слов, синтагм и предложений, а также правила слово- и формообразования» [1, с. 305].

В отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам грамматике традиционно уделяется большое внимание (И.Л. Бим, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова и др.). Как отмечают Н.Д. Гальскова и

Н.И. Гез, в истории преподавания иностранных языков отношение к грамматике во многом предопределяло «специфику того или иного метода, принципы и приемы обучения» [1, с. 305]. Изучение грамматики играло ведущую роль в концепции грамматико-переводного и текстуально-переводного методов, в то время как в натуральном, аудиolingвальном и прямом методах, недооценивалось.

Обучение грамматике выступает одной из важных задач курса иностранного языка в неязыковом вузе. Анализ практики преподавания показывает, что обучающиеся допускают ошибки в употреблении грамматических форм. Недостаточный уровень сформированности грамматических навыков препятствует использованию иностранного языка в личной и профессиональной коммуникации. Неслучайно грамматику называли «гимнастикой для ума», т. к. ее изучение развивает общеучебные умения, логическое мышление, способность анализа и синтеза.

Как известно, грамматические навыки необходимы для продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности и являются важнейшими компонентами речевых умений аудирования, говорения, письма и чтения. К рецептивным относится навык узнавать грамматические формы и соотносить их с определенным значением, различать сходные по форме грамматические явления, определять структуру предложений, устанавливать взаимосвязь между элементами предложения, определять границы придаточных предложений и оборотов, устанавливать сочинительные и подчинительные связи между элементами предложения; к продуктивным – образовывать грамматические формы, употреблять грамматические конструкции в зависимости от коммуникативной ситуации; изменять грамматическое оформление высказывания в соответствии с коммуникативным намерением, соблюдать правильный порядок слов во всех типах предложений и т. д.

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, обучение грамматике в рамках коммуникативно-функционального подхода осуществляется в соответствии со следующими положениями: материал должен отражать «естественное использование языка в общении без искусственных примеров и надуманных ситуаций»; в учебном материале следует «четко выделить формальные, семантические и функциональные аспекты»; грамматический материал следует предъявлять «в доступном объеме с целью возможности его закрепления в новых контекстах»; введению нового материала должно предшествовать «повторение ранее усвоенного и широко использовать в качестве опоры иллюстративную наглядность»; пояснения и правила должны быть «краткими, точными и простыми, адекватно отражающими специфику грамматического материала»; для закрепления грамматических явлений следует использовать «различные виды общения, в том числе парную и групповую работу» [1, с. 312].

Традиционно выделяется два пути овладения грамматическим материалом: индуктивный и дедуктивный, каждый из которых имеет свои недостатки и преимущества. Сильными сторонами индуктивного пути обучения является то, что он является более наглядным, т.к. «изучение грамматического материала проводится в языковом контексте»; индукция способствует развитию мыслительной деятельности, т.к. «предполагает наличие у учащихся внимания, наблюдательности и большой активности»; обеспечивает быстрое запоминание, т.к. «в результате наблюдения за контекстом и самостоятельного вывода правила первичное закрепление осуществляется уже на этапе ознакомления» [1, с. 313]. В свою очередь преимущества дедуктивного пути состоят в том, что он «требует значительно меньше времени на объяснение, увеличивая тем самым удельный вес упражнений; позволяет учителю прогнозировать трудности и предусматривать основные ошибки; способствует точности планирования урока» [1, с. 313].

По мнению Е.Н. Солововой, знание грамматики предполагает знание формы, значения, употребления и речевой функции того или иного грамматического явления [2]. В изучении грамматики может иметь место как межъязыковая интерференция, проявляющаяся в том, что «правила из одного языка механически переносятся на другой язык, что приводит к появлению ошибок», так и внутриязыковая интерференция [2, с. 109].

Формирование грамматических навыков должно осуществляться в соответствии с рядом принципов, одним из которых выступает принцип сознательности, предполагающий, что обучающиеся должны ясно осознавать особенности изучаемых грамматических форм. Другим значимым принципом является принцип наглядности, согласно которому изучаемый грамматический материал должен быть представлен в различном виде (схемы, таблицы, интерактивная доска, раздаточный материал и т. д.).

Формирование грамматического навыка предусматривает прохождение стадий ознакомления, тренировки и применения грамматического явления. Выбор способа объяснения зависит от характера грамматического материала, например, наличия или отсутствия его в родном языке, языковой подготовки обучающихся и назначения грамматического материала. Необходимо внимательно подбирать примеры, иллюстрирующие изучаемое грамматическое явление, и тщательно формулировать грамматическое правило, которое должно полно раскрывать свойства и особенности грамматического явления, включать все релевантные признаки, быть наглядным, изложенным ясно и доходчиво с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Для отработки грамматического материала используются различные виды упражнений, а их последовательность должна соответствовать стадиям формирования грамматического навыка. Кроме этого, грамматические упражнения должны обеспечивать многократное повторение изучаемой грамматической структуры, создаваться на основе знакомой лексики, чтобы не вызывать дополнительных трудностей. Имитационные упражнения строятся как на одноструктурном, так и контрастном грамматическом материале. Зачастую такие упражнения имеют форму прослушивания и повторения по образцу или списывания (повторите предложения вслед за диктором; прочтите предложения хором; перепишите следующие предложения и т. д.).

Подстановочные упражнения направлены на формирование автоматизма в употреблении структуры в аналогичных ситуациях и их отличает наличие элементов для подстановки (раскройте скобки, употребляя нужную грамматическую конструкцию; составьте предложения по образцу; расскажите о проведенном отпуске, используя логико-синтаксическую схему; закончите предложения по образцу; составьте как можно больше предложений, используя подстановочную таблицу; дополните таблицу своими примерами; ответьте на вопросы, используя образец и т. д.). Эффективным средством тренировки грамматического навыка являются подстановочные таблицы, дающие возможность многократного повторения определенных грамматических структур.

Трансформационные упражнения позволяют формировать навыки комбинирования и замены, расширения и сокращения определенных грамматических структур (замените выделенные слова; объедините два простых предложения в сложноподчиненное; выразите сомнение в правильности высказываний собеседника; опровергните высказывания и дополните их; переведите предложения из активного залога в пассивный; напишите предложения в форме прошедшего времени; расскажите о том, что вы делали вчера, но не делали сегодня и т. д.).

Широко используются и игровые упражнения, приближающие процесс тренировки к реальному общению. Примерами таких игр могут быть «Снежный ком», когда составляется коллективный рассказ, при котором каждый повторяет все предшествующие фразы и добавляет свою; «Комментатор», когда обучающиеся прослушивают и комментируют высказывания собеседника; «Бюро находок», когда необходимо узнать, кому принадлежит найденная вещь; «Что было вчера?», когда при тренировке времени *Past Indefinite* поочередно задаются вопросы, требующие при ответе использования данной формы.

Формирование грамматических навыков может осуществляться и в ходе ролевой игры, например, при изучении темы «*Hotel*», «*At the Supermarket*», ко-

гда обучающиеся многократно используют определенные грамматические конструкции, изученные ранее.

В контексте сформированности продуктивного грамматического навыка, на стадии применения предполагается правильное употребление изучаемого грамматического явления в составе диалогических и монологических высказываний, т. е. способность производить автоматизированные, коммуникативно-мотивированные действия с грамматическим материалом. Что касается форм контроля сформированности грамматических навыков, то они весьма разнообразны и могут осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

В неязыковом вузе большое внимание следует уделять формированию рецептивных грамматических навыков, поскольку значительный объем учебного времени отводится на работу с текстами по специальности. Занятия по иностранному языку, по утверждению А. Н. Щукина, «ориентируют студента на овладение языком как средством общения в рамках избранной специальности» [3, с. 89]. Специфика профессионально-ориентированных текстов, наряду с содержанием в них значительного объема профессиональных терминов, заключается и в наличии достаточно сложных грамматических конструкций, например, форм страдательного залога, неличных форм глагола, обособленных оборотов, характеризующих научный стиль. К основным принципам отбора рецептивного грамматического минимума в литературе относят частотность и распространенность в текстах по специальности.

Современные Федеральные государственные образовательные стандарты усиливают значимость самостоятельной работы обучающихся, что предполагает создание необходимого учебно-методического обеспечения для осуществления данного вида деятельности. В этой связи методически обосновано использование, наряду с традиционными печатными учебными изданиями, интернет-ресурсов, касающихся грамматики изучаемого иностранного языка. Существуют различные сайты, на которых размещены грамматические справочники и электронные учебные пособия по грамматике различных иностранных языков. Для обеспечения обратной связи у обучающихся имеется возможность в рамках форума задать любой интересующий его вопрос преподавателю, получить необходимые консультации.

Контроль выступает неотъемлемой частью образовательного процесса по иностранному языку. Как показывает практика, тесты являются эффективной и экономичной формой контроля сформированности грамматических навыков. В образовательном процессе используются различные виды тестов: текущего, рубежного и итогового контроля; альтернативные, множественного выбора, тесты перекрестного выбора и т. д.

Итак, изучение иностранного языка связано с усвоением обучающимися значительного объема грамматического материала, среди которого выделяется активный, предполагающий его использование в продуктивных видах речевой деятельности, и пассивный, предназначенный для узнавания при чтении и аудировании. Несмотря на значительное внимание, которое уделялось роли грамматики в процессе обучения иностранным языкам в различные периоды, остаются вопросы, требующие более детального изучения. Знание грамматических явлений и особенностей их употребления способствует более уверенному и эффективному использованию иностранного языка в профессиональной и личной коммуникации. Широкое использование ИКТ открывает новые возможности в организации формирования грамматических навыков.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика – М.: Филоматис, 2007. – 480 с.

© О.Ю. Левченко, 2018

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕШНЕТОРГОВЫХ ОПЕРАЦИЙ»

***Т.В. Артеменко**, канд. экон. наук, доцент, Хабаровский государственный университет экономики и права, г. Хабаровск, e-mail: tv-artemenko@mail.ru*

В статье отражено место дисциплины «Эффективность внешнеторговых операций» в учебном плане образовательной программы по направлению *Экономика*, профиль «Мировая экономика», перечислены формируемые элементы компетенций, приведен тематический план, показана взаимосвязь с другими дисциплинами. Охарактеризована методика преподавания дисциплины, в том числе раскрыто содержание форм контроля самостоятельной работы студента, даны ссылки на информационные источники, использованные для разработки отдельных заданий, пояснена роль ряда заданий и их взаимосвязь.

Ключевые слова: эффективность внешнеторговых операций, дисциплина по выбору студентов, методические основы преподавания.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING DISCIPLINE «EF- FECTIVENESS OF FOREIGN TRADE TRANSACTIONS»

***T.V. Artemenko**, Cand. Sci. (Economy), Associate Professor, Khabarovsk State University of Economics and Law, Khabarovsk, e-mail: tv-artemenko@mail.ru*

The article considers the place for the discipline «Effectiveness of foreign trade transactions» in the bachelor's degree curriculum «Economics», the profile «World Economy», it lists the elements of competences formed, the discipline contents and its relationship to other disciplines in the curriculum are presented. Teaching methodology is characterized, including means to assess the student's independent work; information resources used for individual tasks development are referenced; some tasks function and their interrelation are explained.

Keywords: effectiveness of foreign trade transactions, discipline at students' choice, teaching methods, means to assess students self-study.

Дисциплина «Эффективность внешнеторговых операций» преподается на кафедре мировой экономики и таможенного дела ХГУЭП около 10 лет, что позволило получить определенный опыт в области формирования тематического плана дисциплины и его наполняемости, в том числе при переходе с образовательной программы специалитета на программу бакалавриата, а также методики преподавания ее студентам. Дисциплина изучается студентами направления 38.03.02 *Экономика* профиля «Мировая экономика» на 4 курсе в 7 семестре. В учебном плане образовательной программы данная дисциплина

относится к дисциплинам по выбору студентов. На ее изучение отводится 108 ч., в том числе 42 аудиторных ч. (из них 14 ч. лекций и 28 ч. практических занятий), 66 ч. самостоятельной работы. Изучение дисциплины основывается на знаниях, умениях и владениях ранее изученных дисциплин – Микроэкономика, Статистика, Конкурентоспособность товаров и услуг на внешнем рынке, а также изучаемых параллельно – Международный бизнес, Экономический анализ, Бизнес-процессы внешнеэкономической деятельности.

В ходе изучения дисциплины формируются следующие компетенции:

- способность использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1);
- способность на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-2);
- способность, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет (ПК-7).

Тематический план дисциплины предусматривает изучение 5 тем, распределение часов аудиторных занятий по тематике дисциплины для очной формы обучения, а также формы контроля самостоятельной работы студента (табл. 1). Соотношение лекций и практических занятий в учебном плане 1:2, что оптимально. В учебном плане специалитета оно составляло 2:2, но практика показала, что такое количество лекционных занятий нецелесообразно.

Цель лекционных занятий по первым двум темам состоит в увязке знаний, умений, владений, полученных ранее при изучении указанных выше дисциплин, с базовыми вопросами для правильного понимания изучаемой дисциплины. Так, в теме 1 «Сущность эффективности внешнеторговых операций» такими важными вопросами лекции являются классификация внешнеторговых операций (далее ВТО), определение понятия «эффект (результат)» и «эффективность», взаимосвязь мотивов ВТО и методики определения их эффективности. В лекции по теме 2 «Методические основы анализа эффективности внешнеторговых операций» к числу таких вопросов следует отнести необходимость учёта профиля ВТО для выбора методики расчета эффективности, состав затрат и результатов ВТО, принципы, критерии и уровни определения эффективности ВТО на предприятии. Отдельные вопросы, рассматриваемые в

данных темах, изложены в одной из публикаций автора [1]. В последующих темах изучаются различные методики расчета эффективности ВТО, факторы и пути повышения эффективности ВТО.

Таблица 1

**Тематический план дисциплины «Эффективность
внешнеторговых операций»**

Тема	Лекции	Практические занятия	Формы контроля самостоятельной работы студента
1. Сущность эффективности внешнеторговых операций, значение её оценки в управлении внешнеэкономической деятельностью предприятия	3	4	Устный ответ Решение задач Домашнее задание
2. Методические основы анализа эффективности внешнеторговых операций	2	4	Устный ответ Решение задач Домашнее задание Тестирование Контрольная работа
3. Эффективность экспорта и реэкспорта	4	6	Устный ответ Решение задач Контрольная работа Домашнее задание
4. Эффективность импорта и экспортно-импортных операций	3	8	Устный ответ Решение задач Контрольная работа Домашнее задание Деловая игра
5. Факторы эффективности внешнеторговых операций и пути её повышения	2	6	Устный ответ Решение задач Аудиторное индивидуальное задание Домашнее задание Аналитическое задание Выступление с презентацией
ВСЕГО	14	28	

Остановимся на формах контроля самостоятельной работы студента.

Они находят отражение в рабочей программе дисциплины и учебно-методической карте (поскольку в ХГУЭП используется модульно-рейтинговая система оценки знаний), а также в фонде оценочных средств. Для проведения устного опроса по каждой теме составлены контрольные вопросы. Самостоятельная работа студента при подготовке к практическим занятиям по каждой теме дисциплины предполагает выполнение домашнего задания. Для проверки знания основных категорий эффективности и начальных знаний по эффективности ВТО после изучения тем 1 и 2 проводится тестирование. Также в ходе

изучения дисциплины проводится 3 контрольные работы для проверки усвоения классической методики расчета эффективности (после тем 1 и 2), эффективности экспорта (после темы 3) и эффективности импорта (после темы 4). Кроме того по теме 4 «Эффективность импорта и экспортно-импортных операций» проводится деловая игра, а по теме 5 «Факторы эффективности внешне-торговых операций и пути её повышения» выполняются аналитические задания и осуществляется подготовка презентации. В ходе каждого практического занятия студенты решают задачи.

Рассмотрим отдельные формы контроля подробнее.

Тестирование. Как было указано выше, тестирование проводится только по темам 1 и 2. Приведем примеры видов тестов закрытого типа, предполагающие множественный выбор и установление соответствия.

1. К результату внешне-торговой операции можно отнести:

- а) прибыль;
- б) выручку от реализации;
- в) доход;
- г) экономию ресурсов (издержек);

2. Эффективность – это:

- а) соотношение затрат и результата;
- б) отношение результата к затратам на его достижение;
- в) отношение затрат к результату;

3. Подставьте в определения пропущенные слова:

Принцип наиболее _____ учета _____ составляющих _____ и _____.

Принцип _____ с базовым _____.

Принцип _____ затрат и _____ в сопоставимый _____.

Принцип приведения _____ затрат и _____ к одному _____ времени. *приведения, моменту, всех, результатов, вид, вариантом, разновременных, затрат, полного, результатов, сравнения, результатов.*

4. Определите верное утверждение:

- а) критерий эффективности – это определенные показатели;
- б) критерий эффективности – это определенная величина (размер, величина, предел) показателя;
- в) критерий эффективности – это определенная величина определенного показателя.

Домашнее задание. В ходе изучения дисциплины студентами выполняется 6 домашних заданий.

Важное значение для успешного освоения дисциплины имеет понимание того, что характеристики внешнеторговой операции определяют методику расчета эффективности, состав затрат и результатов, факторы эффективности и пути повышения эффективности внешнеторговых операций и др. Виды внешнеторговых операций и контракты в соответствии с учебным планом изучаются студентами в дисциплине «Международный бизнес». В образовательной программе специалитета эта дисциплина предшествовала дисциплине «Эффективность внешнеторговых операций», в настоящее время изучается параллельно. Это потребовало корректировку заданий по теме 1.

Ранее студенты по теме 1 выполняли два домашних задания – изучали классификации ВТО по источникам основной и дополнительной литературы, а затем составляли обобщенную (сквозную) классификацию ВТО.

В настоящее время эти задания разделены и дополнены. Теперь студенты выполняют домашнее задание по изучению классификации ВТО по источникам основной и дополнительной литературы. В большинстве источников дают классификацию внешнеторговых операций по следующим признакам:

- 1) по направлению внешнеторговых потоков;
- 2) по предмету ВТО;
- 3) по методу (способу) выхода на внешний рынок;
- 4) по типу внешнеторговых ВТО;
- 5) по периоду осуществления.

В конце семестра, в 5 теме, когда изучена дисциплина «Международный бизнес», студенты выполняют несколько домашних заданий. Во-первых, дополняют классификацию ВТО по признакам, связанным с положениями контракта: по местонахождению партнеров (страна, при необходимости административный субъект – федеральный округ, провинция и т.п., населенный пункт), по типу субъектов контракта (продавца и покупателя) (например, это может быть ВТО между производственными предприятиями, между производственным и торговым: оптовое, розничное, оптово-розничное, либо торговом-посредническим предприятием: специализированным посредником – агентом, комиссионером и др., между торговыми предприятиями и т.д.); по типу и организационно-правовой форме, по цене, общей стоимости контракта, условию поставки и оплаты, наличию требований к упаковке и маркировке, параметрам приемки, качества и гарантий, претензий, форс-мажора.

Во-вторых, в ходе выполнения аудиторного индивидуального задания, используя все изученные признаки классификации, составляют профиль конкретной ВТО на основе реальных контрактов дальневосточных компаний. Для этих целей составляется таблица (табл. 2).

Профиль внешнеторговой операции

Признак классификации	Группы	Профиль конкретной ВТО
1. По направлению внешне-торговых потоков	1.1. ВТО по экспорту	ВТО по экспорту
	1.2. ВТО по импорту	
2. По предмету ВТО	2.1. Продукция	Экспорт продукции
	2.2 Услуги	
3. По назначению предмета ВТО	3.1. Производственно-технического	Экспорт продукции производственного назначения
	3. Потребительского	

В-третьих, выполняют групповое аналитическое задание по разработке обобщённой классификации ВТО. При выполнении задания необходимо весь перечень выявленных признаков классификации ВТО выстроить от общего к частному по последовательности принятия управленческого решения. Целесообразно вначале выполнить обобщенную классификацию по конкретной ВТО, профиль которой подготавливает каждый студент. Это позволит сравнивать ВТО различного профиля и выявлять их сходство и отличие, зависимость отдельных характеристик ВТО друг от друга.

Как правило, первым уровнем обобщенной классификации ВТО обычно выбирают направление внешнеторговых потоков (экспорт, импорт). Далее обе группы ВТО будут классифицироваться по следующим признакам параллельно, при этом группы ВТО не будут одинаковые по каждому признаку. Следующим признаком классификации обычно выбирается предмет, который сам является многоуровневым.

По теме 2 домашнее задание предусматривает изучение состава затрат (при экспорте, импорте прямым и косвенным методом) и эффекта ВТО по источникам основной и дополнительной литературы, интернету.

Дисциплина «Эффективность внешнеторговых операций» не является теоретической, это обеспечивается, в частности, выполнением домашних заданий, цель которых состоит в изучении практики компаний. Для оценки результатов расчетов (хорошо/плохо) студент должен владеть информацией о критериях эффективности (под этим нами понимается определенная величина, размер, предел, величина показателя) ВТО. В этой связи по темам 3 и 4 в качестве домашнего задания они выполняют поиск количественных показателей эффективности экспорта и импорта российских и зарубежных организаций, а по теме 5 – количественную оценку влияния основных факторов на эффективность ВТО российских и иностранных предприятий. Основным источником

данной информации являются научные статьи (на интернет-ресурсах: eLIBRARY.RU, GOOGLE Академия) и авторефераты диссертаций на соискание ученой степени.

Решение задач. Поскольку «Эффективность внешнеторговых операций» является узкоспециализированной дисциплиной, по которой нет соответствующего учебника или учебного пособия, в целях обеспечения возможности самостоятельной работы студента при составлении большинства задач за основу был взят учебник под редакцией Л. Е. Стровского «Внешнеэкономическая деятельность предприятия» (Глава 8. Экономическое обоснование решений на основе показателей эффективности внешнеэкономической деятельности) [2].

На практических занятиях по темам 1 и 2 студенты получают умения по расчету эффективности экспорта и импорта с использованием уже известной им так называемой классической методики расчета эффективности (отношение эффекта или результата к затратам/расходам).

В задачах 1–3 расчеты эффективности экспортной операции проводятся для промышленного предприятия. При решении задачи 1 рассчитывается эффективность реализации продукции предприятия на внешнем и внутреннем рынке, при этом общая сумма затрат определяется укрупненно, включает производственную себестоимость и коммерческие затраты. Каждый студент решает задачу по индивидуальному варианту, различающемуся валютным курсом. В итоге обсуждения результатов решения задачи выявляется величина валютного курса, при которой экспорт эффективнее реализации продукции на внутреннем рынке.

Далее решается сквозная задача, включающая задачи 2–4.

Задача 2 предусматривает расчет эффективности экспортной операции промышленного предприятия при прямом методе организации ВТО, при этом общая сумма затрат по экспортной операции определяется по более широкому перечню затрат. Рассчитывается два показателя эффективности – по выручке и по прибыли (экономическая эффективность).

Задача 3 является продолжением задачи 2 и предусматривает расчет эффективности экспортной операции промышленного предприятия при косвенном методе организации ВТО, а также при минимальной и максимальной контрактной цене. Также рассчитывается два показателя эффективности – по выручке и по прибыли (экономическая эффективность).

По результатам решения задач 2, 3 выполняется сравнение величины эффективности экспортной операции при прямом и косвенном методе организации.

Далее, в задаче 4 рассчитывается эффективность ВТО торгово-посреднической организации (комиссионера) – партнера промышленного предприя-

тия при косвенном методе. Студентам предлагается рассчитать все показатели эффективности ВТО на основе имеющихся данных. Как правило, студенты рассчитывают три показателя – эффективность по выручке, по валовому доходу, по прибыли (экономическая эффективность). Далее обсуждается целесообразность расчета каждого из показателей для объяснения необъективности для специализированного посредника показателя эффективности по выручке.

Завершается решение сквозной задачи сравнением показателей эффективности ВТО промышленного и торгово-посреднического предприятий. Для этих целей составляется таблица.

Именно на этих занятиях начинается формирование знаний и умений студентов по оформлению расчетов. Этому уделяется серьезное внимание, в частности потому, что в соответствии с установленными требованиями к подготовке выпускной квалификационной работы в главе 3 должен быть расчет ожидаемого эффекта или эффективности от предлагаемого студентом хотя бы одного мероприятия по исследуемой проблеме. Студенты в ходе занятий осваивают несколько вариантов оформления расчетов эффективности ВТО.

По теме 2 также предусмотрено решение задач, связанных с расчетом абсолютных и относительных показателей расходов (издержек) и затрат по ВТО. В качестве информационной базы используются данные дальневосточных компаний-экспортеров (компания-комиссионер) и импортеров (торговое и производственное предприятия). Решение задач предусматривает использование табличного и графического метода представления результатов расчетов.

По темам 3 и 4 с помощью задач осваиваются специфические методики расчета эффективности экспорта, импорта и экспортно-импортных операций (так называемая «методика 3-х показателей»), методика расчета бюджетной или иначе, валютной эффективности, интегрального показателя эффективности ВТО для торгового предприятия и торгово-посреднического предприятия, эффективности импорта для собственных нужд).

В теме 5 в соответствии с условием задач проводится факторный анализ по основным группам факторов с использованием метода цепных постановок или путем сравнения тенденций показателей и основных факторов (строят графики).

Можно отметить также тот факт, что одна из задач носит сквозной характер, то есть выполняется поэтапно по мере изучения всех тем дисциплины.

В заключение приведем примеры двух вариантов оформления расчетов.

Структура первого варианта:

1. Выбор методики расчета, исходя из исходных данных.
2. Описание методики расчета с соблюдением всех правил оформления формул. Этот шаг может быть опущен (рассмотрим ниже).
3. Составление блок-схемы последовательности расчета показателей с нумерацией шагов (пример на рис. 1).

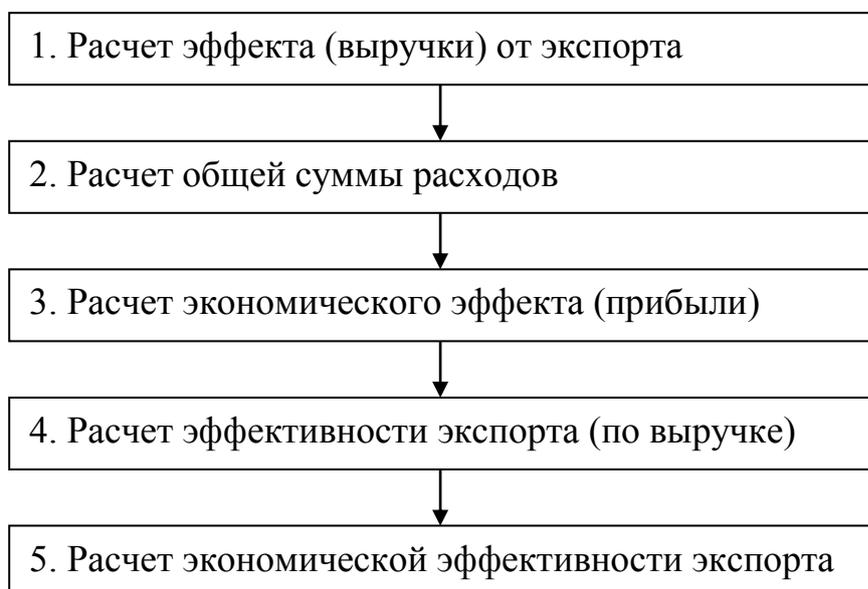


Рис. 1. Пример простейшей блок-схемы алгоритма расчета

4. Формирование таблицы исходных данных для расчета (пример в табл. 3).

Таблица 3

Исходные данные для расчета эффективности экспорта

Показатель	Единица измерения	Величина показателя
1. Объем продаж	т	1570
2. Производственная себестоимость 1 тонны экспортной продукции	руб.	5660
3. Цена 1 тонны экспортной продукции	евро	210
4. Коммерческие затраты, связанные с реализацией 1 тонны продукции на внешнем рынке	евро	32
5. Курс валюты	руб./евро	57

5. Расчет показателей. Расчет ведется по шагам, указанным в алгоритме. В тексте шаги нумеруются и озаглавливаются. При этом возможны две вариации:
 - на основе формулы, указанной в методике расчета (шаг 2), выполняется расчет показателя;
 - в том случае, если не выполняется шаг 2, на данном шаге указывается формула расчета и затем выполняется расчет.

6. Формирование итоговой таблицы по перечню показателей эффективности (табл. 4). В зависимости от задания, это могут быть показатели эффекта и эффективности по выручке, по прибыли (экономическая эффективность), бюджетная (валютная) эффективность и др.

Таблица 4

Итоговая таблица

Показатель	Единица измерения	Величина показателя
1. Эффект (выручка от экспорта)	тыс. руб.	23 620,80
2. Экономический эффект (прибыль от экспорта)	тыс. руб.	11 418,24
3. Эффективность экспорта (по выручке)	руб. выручки / 1 руб. затрат	1,9
4. Экономическая эффективность (по прибыли)	руб. прибыли / 1 руб. затрат	0,9

7. Формулирование выводов.

Второй вариант оформления имеет различия с первым, начиная с четвертого шага. После выполнения алгоритма расчет оформляется в виде таблицы, первый раздел которой – исходные данные для расчета, второй – расчет (такой подход используется, например, в анализе хозяйственной деятельности или экономическом анализе). При расчете показателей в графе 1 после названия показателя в скобках указывается порядок его расчета, например: (стр. 5 × стр. 8) (пример в табл. 5).

Таблица 5

Расчет эффективности экспорта

Показатель	Единица измерения	Величина показателя
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Исходные данные для расчета		
1. Объем продаж	т	1570
2. Производственная себестоимость 1 тонны экспортной продукции	руб.	5660
3. Цена 1 тонны экспортной продукции	евро	210
4. Коммерческие затраты, связанные с реализацией 1 тонны продукции на внешнем рынке	евро/т	32
5. Курс валюты	руб./евро	57
Расчет эффективности экспорта		
6. Затраты на производство партии экспортной продукции (стр. 2 × стр. 1)	руб.	8 886 200

1	2	3
7. Коммерческие затраты на реализацию партии продукции на внешнем рынке (стр. 4 × стр. 5 × стр.1)	руб.	2 863 680
8. Общие затраты на экспортную партию продукции (стр. 6 + стр. 7)	руб.	11 749 880
9. Эффект (выручка) от реализации на внешнем рынке (стр.1×стр. 3×стр. 5)	руб.	18 792 900
10. Экономический эффект (прибыль) от реализации на внешнем рынке (стр. 9 – стр. 8)	руб.	7 043 029
11. Эффективность экспорта (по выручке) (стр. 9 / стр. 8)	руб. выручки / 1 руб. затрат	1,6
12. Экономическая эффективность экспорта (стр. 10 / стр. 8)	руб. прибыли / 1 руб. затрат	0,6

Завершающие шаги оформления расчета остаются без изменения – итоговая таблица и формулировка выводов.

Контрольная работа. При изучении дисциплины проводится 3 контрольные работы.

Решение задач, подготовленных для контрольных работ, усложнено тем, что проверяется знание следующих принципов расчета эффективности: наиболее полный учет всех составляющих затрат и результатов, сравнение с базовым вариантом, приведение затрат и результатов в сопоставимый вид, приведение разновременных затрат и результатов к одному моменту времени.

Студент имеет право выбрать удобный для него вариант оформления расчетов, даже комбинируя освоенные подходы.

Деловая игра. Изучение темы 4 «Эффективность импорта и экспортно-импортных операций» завершается деловой игрой «Эффективность импорта в Россию машин и оборудования». Базовой информационной основой является публикация в журнале «АПК: экономика, управление», где авторами обосновывается эффективность применения двух марок импортных свеклоуборочных машин в двух хозяйствах Липецкой области на основе показателей производительности комбайна за 1 час рабочего времени и затраты труда на 1 га [2]. Полезность данной публикации в том, что она содержит информацию о марках импортных свеклоуборочных машин, в том числе их приспособленности для работы на российских типах почв, преимуществах и недостатках при эксплуатации, структуре затрат рабочего времени и др., необходимую для расчета годовых эксплуатационных расходов. Данная публикация

определяет базовые положения деловой игры – в Липецкую область импортируются свеклоуборочные машины. Для проведения деловой игры студенческая группа подразделяется на несколько подгрупп, каждая из которых решает свою задачу. Состав задач менялся в течение указанного периода преподавания дисциплины в зависимости от ситуации на российском рынке, обобщенный их перечень приведен ниже:

- определение эффективности импорта оборудования двух марок свеклоуборочной техники для собственных нужд прямым методом (непосредственно от производителя), косвенным методом (через зарубежного или российского посредника);

- определение эффективности импорта одной марки свеклоуборочных машин для собственных нужд по сравнению с закупкой аналогичных машин у российского производителя или собранных машин зарубежной марки на российском предприятии на основе производственного аутсорсинга (контрактного производства);

- обоснование эффективности импорта торговым предприятием или специализированным торговым посредником свеклоуборочных машин для перепродажи на российском рынке;

- обоснование эффективности импорта с вторичного рынка свеклоуборочных машин по сравнению с закупкой их на внутреннем вторичном рынке и др.

При этом для расчетов используются различные методики эффективности импорта, различаются логистические схемы, расходы и др. Для сбора информации студентами выполняется поиск аналитических материалов, обзоров с профильных выставок, ознакомление с материалами официальных сайтов компаний, рекламными материалами и др., осуществляется запрос информации в организациях, проводятся расчеты на специальных сайтах и т.п. На финальном этапе деловой игры все подгруппы презентуют результаты своей работы, на основе чего проводится сравнительный анализ и формулируются выводы в отношении наиболее эффективного варианта импорта (закупка на внутреннем рынке по разным причинам практически всегда получалась неэффективной).

Аналитическое задание и выступление с презентацией на заданную тему.

По теме 5 студенты выполняют несколько аналитических заданий и подготовку презентации. Первое аналитическое задание связано с изучением факторов, влияющих на эффективность импортной деятельности, на примере импорта бананов. Базовым материалом для выполнения данного задания является публикация журнала «Эксперт», где дана достаточно подробная характеристика факторов, влияющих на эффективность импорта бананов [4]. Для выполне-

ния задания также используются другие актуальные журнальные публикации по данной тематике, а также обзоры российского рынка бананов и другая аналитика.

Второе аналитическое задание предполагает выявление направленности влияния факторов на эффективность ВТО (прямое, косвенное). В этих целях студентами используется диаграмма Исикавы, которая позволяет установить причинно-следственные связи между факторами разного уровня. Данный инструмент имеет несколько вариаций графического представления (рис. 2). В первом варианте указывается название группы факторов первого порядка (большие кости), во втором – состояние данной группы факторов, вызывающее проблему. Студентам рекомендуется использовать второй вариант (примечание: отметим, что сам пример не является идеальным, он полезен только в иллюстрации подхода. Причины третьего уровня в данном примере не выделяются графически. Но, по нашему мнению, среди причин второго уровня указаны причины третьего уровня. Например, одной из причин неактуальности регламентов является большая трудоемкость актуализации регламентов и т. д.).



вариант № 1



вариант № 2

Рис. 2. Варианты применения метода причинно-следственного анализа

Следует отметить, что второй вариант воспринимается студентами лучше, чем первый, так как отвечает на вопрос: почему, то есть называется именно причина первого (наиболее общего) порядка. В первом варианте графической интерпретации данной диаграммы причины данного порядка неочевидны.

Третье аналитическое задание предусматривает выявление современных тенденций основных факторов эффективности ВТО на основе доступных информационных источников, включая ресурсы библиотеки ХГУЭП и интернет-ресурсы. Студентам необходимо определить, какие факторы оказывают влияние на какие показатели эффективности ВТО (физический объем, контрактная цена, выручка, валовый доход, прибыль, затраты). Далее должна быть определена направленность влияния, то есть влияние прямое или косвенное, зависимость показателей прямая или обратная, влияние положительное или отрицательное и т. п. Полученные выводы должны быть подтверждены примерами. В целях обеспечения понимания студентами различий во влиянии одних и тех же факторов на эффективность внешнеторговых операций на различных мировых товарных рынках изучаются материалы о внешней торговле России.

По теме 5 студенты также выступают с презентацией на тему «Опыт российских и зарубежных организаций по повышению эффективности ВТО» (групповая работа).

В заключение отметим, что наибольший интерес студенты проявляют к решению задач, деловой игре и анализу факторов, влияющих на эффективность деятельности организаций-импортеров бананов. Сложности возникают при выполнении таких заданий, как составление обобщенной классификации ВТО и выявление направленности влияния факторов на эффективность ВТО.

Список литературы

1. Артеменко Т. В. Эффективность внешнеторговых операций: особенности методических подходов / Т. В. Артеменко // Актуальные вопросы экономики и образования : межвузовский сборник научных статей преподавателей и аспирантов. – Хабаровск : ХГАЭП, БГУЭП, 2009. – С. 33–38.
2. Внешнеэкономическая деятельность предприятия : учебник / под ред. Л. Е. Стровского. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 799 с.
3. Горбунов Н. Эффективность применения импортной свеклоуборочной техники / Н. Горбунов, А. Воропаев // АПК: экономика, управление. – 2008. – № 7. – С. 53–54.
4. Ступин И. Скоропортящееся дело // Эксперт. – 2004. – № 41. – С. 42–50.

© Т.В. Артеменко, 2018

О РОЛИ ИСТОРИИ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

В.Н. Востриков, канд. ист. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

Высшее образование сегодня переживает кризис. Выход из него представляется в изменении системы образования, переходе на инновационное развитие. В данной статье рассматриваются особенности применения инновационных методов в преподавании истории в высшей школе. Социально-экономические изменения, которые произошли за последние годы, изменили взгляд и на образование. Речь идет о новых качественных характеристиках в образовании. Актуальным в настоящее время является взгляд на историческое образование как на средство построения человеком своего образа в соответствии с теми ценностными ориентирами, которые он себе выбрал. Использование инноваций в преподавании истории способствует решению главной цели обучения – формированию научного мировоззрения любого специалиста.

Ключевые слова: история, образование, компетентностный подход, инновационные технологии, гуманитаризация образования.

THE ROLE OF HISTORY IN THE UNIVERSITY INNOVATION ACTIVITY

V.N. Vostrikov, Cand. Sci. (History), associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

Higher education is experiencing a crisis nowadays. To escape it, we need to change the educational system and launch an innovation development. This article examines specific characteristics of applying innovation methods in tertiary history education.

Social and economic changes of recent years have also changed approaches to education. We mean new qualitative characteristics of education. The modern view on history education is to consider it as a method of construction of personal image that takes into account values chosen by a person himself. Using innovations in history education helps to solve the main goal of the education – the development of scientific worldview of every specialist.

Keywords: history, education, competence approach, innovation technologies, humanization of education.

За последние тридцать лет в системе образования произошли существенные изменения, затронувшие как внешнюю, так и внутреннюю сферы ее жизнедеятельности. Принят новый закон об образовании, введена новая система управления, появились новые типы учебных заведений и характер предостав-

ляемых ими образовательных услуг, усилилось внимание к качеству образования, его концептуальной части.

В определенной мере все это предвосхищает грядущие трансформации в сфере организации российского общества и государства в целом. Важнейшая из них связана с движением общества к самоорганизации. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, а также федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» позволяют в значительной степени преодолеть концептуальный хаос и четко осознать новые образовательные цели современного вуза – обеспечение не столько знаниевой подготовки, сколько условий для самоопределения и самореализации личности будущего профессионала [1]. Новые нормативно-правовые документы четко формулируют приоритетные задачи, стоящие перед образовательными учреждениями, а именно – предоставление возможностей всем гражданам получить качественные и востребованные на сегодняшний день знания, дать ту ориентировочную основу действий, которая обеспечит студенту возможность гармонично реализовать свой личностный потенциал. Надо признать, что традиционная система образования, в том числе и высшего, неспособна в полной мере обеспечить целенаправленное формирование у молодежи самостоятельности, ответственности и ее подготовку к жизни в самоорганизующемся обществе.

В этой связи перед педагогикой как наукой стоит задача переосмыслить целый ряд базовых дидактических категорий. Их новое содержательное наполнение позволит не только отразить некоторые итоги процессов модернизации высшего образования, но и выявить маршрут, по которому необходимо двигаться в соответствии с установленными перспективными целями. Особо важной темой в этом контексте является *гуманитаризация* образования, поскольку в современном обществе происходит усиление значимости гуманитарных знаний, базирующихся на новой системе ценностей, которая пока еще недостаточно утвердилась в общественном сознании и поведении людей. Особое значение приобретают вопросы формирования позитивного, ценностного отношения к гуманитарному знанию у студенчества. Ценности оказывают влияние на жизненный выбор, реализуются в конкретных поступках, определяют отношение личности к политическим, экономическим, культурным процессам, происходящим в социуме. Для успеха задуманных преобразований необходимо разработать такую стратегию процесса модернизации, которая изменит не только количество часов, проводимых студентом в аудитории, но и повлияет на его учебную, а впоследствии, и профессиональную мотивацию, побуждаю-

щую человека к поиску того жизненного пути, который в наибольшей степени соответствует его профессиональному ресурсу.

За прошедшие 50 лет Новосибирский институт советской кооперативной торговли, получивший новый статус и новое имя – Сибирский университет потребительской кооперации – существенно преобразился по очень многим параметрам.

За те 62 года, что существует университет, общество и его ценностные ориентации существенно трансформировались, что, несомненно, отразилось и на современных студентах. Раньше не было компьютеров, интернета, сотовых телефонов, не хватало учебников, а сейчас информационный бум представляет собой очень серьезную социальную угрозу – не все могут отбирать значимую информацию и буквально «тонут» в ней. Научиться ориентироваться в этом информационном океане, выработать верную мировоззренческую позицию, овладеть искусством общения помогает цикл гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, прежде всего таких, как философия (общий курс) логика, этика, эстетика, история. Целевая функция кафедры философии истории и права связана с формированием полноценного научного мировоззрения будущего высококультурного специалиста.

Иначе говоря, у будущего профессионала должны воспитываться стремление к самообразованию на протяжении всей жизни, владение новыми технологиями и понимание возможностей их использования, умение принимать самостоятельные решения. Сюда же следует добавить способности адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить. Исходя из этого, актуальным вектором в этом направлении представляется создание методических условий формирования и приобретения студентами важных профессиональных компетенций. Этот процесс может быть осуществлен на основе совершенствования их самостоятельной деятельности, эффективного формирования умений и навыков создания собственных интеллектуальных потоков информации.

В настоящее время новейшие стандарты высшей школы создают условия активизации самого процесса познания как самостоятельного вида деятельности, эффективность которого обусловлена высокой мотивированностью студентов на всех этапах обучения. В соответствии с возникшими на сегодняшний день требованиями к учебно-методическим комплексам, не последняя роль в них отводится совершенствованию самостоятельной работы студентов. В этой связи на первый план встают высокие требования к качеству образовательного процесса. Это предполагает внедрение инновационных теоретических и практических педагогических подходов, создает условия для нового витка в разви-

тии подготовки профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений [2].

Во многих используемых сегодня образовательных технологиях можно найти различные элементы инноваций, цель которых обусловлена развитием и совершенствованием обучения как процесса качественной подготовки разнообразных специалистов к их будущей профессиональной работе. Именно они формируют условия для возникновения и закрепления важнейших навыков, умений и знаний студентов. В то же время, полноценно взяв на вооружение те или иные инновационные методы, мы встаем на качественно новый уровень преодоления сложившихся стереотипов в процессе преподавания. В новейших разработках, связанных с проблемами управления инновационными процессами в образовательной среде, многими исследователями обнаруживается их многоярусность и нелинейность. Большое значение приобретает системность в инновационном подходе, ведь она охватывает и вбирает в себя множество аспектов учебной деятельности.

В применении новейших образовательных технологий в контексте гуманитарного измерения особую значимость представляет изучение истории. Это важная область общеобразовательной и мировоззренческой подготовки бакалавров и ее изучение ставит целью не только формирование у студентов системного мышления, но и создание целостного представления о мировом историческом процессе, об особой миссии России и ее цивилизации. Курс истории в высшей школе всегда был и остается важнейшим среди предметов гуманитарного цикла, так как именно изучение истории способствует формированию общих культурных компетенций, овладение которыми является неотъемлемым требованием при получении диплома о высшем образовании. Изучение истории в вузе формирует системные знания о законах и факторах развития всемирного исторического процесса, исторического мышления, облегчающего проникновение в выбранную профессиональную сферу. На фоне рассмотрения различных исторических коллизий происходит выработка важнейших умений и навыков восприятия, анализа и обобщения сведений, полученных из прошлого, создается интеллектуальное напряжение, позволяющее студентам воспроизводить и транслировать информационные потоки [3].

Как известно, изменение стандарта высшего профессионального образования по предмету история привело к переориентации – от изучения только истории России – к всемирной истории. Историю нашей страны невозможно оторвать от истории других стран, регионов, цивилизаций. В то же время по многим негуманитарным направлениям подготовки специалистов, при тематически возросшем объеме содержания курса история, произошло сокращение об-

щего объема времени, выделяемого для его усвоения. Замена в учебной программе отечественной истории на всемирную и новейшую, привела к значительному увеличению содержания курса. Но увеличения часов при этом не произошло. В основном у большинства специальностей курс истории составляет 108 часов: 18 часов – лекции, 36 часов – семинары, 54 часа – самостоятельная работа. У некоторых направлений количество часов на историю уменьшено еще больше (72 часа). Также изменилась и форма контроля дисциплины, в основном вместо экзамена – зачет. Лишь для некоторых направлений подготовки оставили экзамен. Другими словами, доля истории в учебных планах по негуманитарным направлениям подготовки специалистов существенно сократилась [4].

Можно сделать вывод, что актуальность изучения истории в высшей школе, как важнейшей гуманитарной учебной дисциплины, сегодня занижена. Необходимость дисциплины никогда не исчезнет, поскольку целью обучения истории является не только запоминание и воспроизведение фактов и дат, но прежде всего аналитическая работа с прошлым, с целью более глубокого и всестороннего понимания современности. В процессе изучения истории студенты должны быть подготовлены к участию в диспутах. Следует интересоваться изучаемым материалом, активно задавать вопросы лектору и включаться в обсуждение заявленных на занятии исторических проблем.

Ключевой формой работы в вузе всегда была лекция, поскольку она в своем содержании направлена на концептуализацию и углубление понимания курса. В лекции могут рассматриваться самые дискуссионные аспекты, связанные с внешней и внутренней политикой, социальными, культурными вопросами изучаемых стран, регионов, цивилизаций, эпох. Лекция всегда дополняет содержание других учебных форм работы. Отметим, что новый учебно-методический комплекс направляет студентов в большей степени на самостоятельную работу, что позволяет активизировать их внутреннюю мотивацию, приучает к ответственному отношению к выполнению тех или иных заданий, стимулирует творчество. Преподаватель должен стараться обеспечить позитивный настрой в обучении, мобилизовать познавательную активность студентов на всех стадиях работы с историческим материалом. Самостоятельная работа при подготовке к семинарским занятиям заключается во всестороннем выполнении всех заданий. Главная цель этого вида работы со студентами – расширение и углубление знаний, которые они получили на лекциях или в результате самостоятельной работы с историческими источниками, научной литературой и другими информационными ресурсами. Семинарское занятие, как правило, делится на две части. Первая проходит по анализу текстов. Самостоя-

тельно прочитанные, законспектированные, они должны быть всесторонне осмыслены под руководством преподавателя. Это могут быть отдельные части монографий, диссертаций, научных статей или исторических источников, представленных в виде эпистолярных, законодательных и иных документов. Важно отметить, что изучение истории, без опоры на исторический источник, приводит к упрощенному, плоскому восприятию исторической действительности. Анализ и понимание прошлого вне исторического источника – это блуждание в чужих интеллектуальных лабиринтах. В этой связи актуально использование электронных ресурсов, где размещены исторические архивы. По нашему глубокому убеждению, историография ни в прошлом, ни сегодня, ни в будущем не способна заменить студенту сам источник, ведь именно его вдумчивый анализ позволяет студенту творчески осмысливать историческую реальность без стереотипов и шор. Однако можно задать вполне резонный вопрос: способен ли студент, особенно не гуманитарий, самостоятельно увидеть в историческом источнике то, что там может увидеть профессиональный историк, преподаватель истории. Безусловно, студентам нужна помощь, однако осуществлять ее необходимо бережно, без навязывания личной позиции и с осторожностью к исторической реальности, которая в принципе не может быть познана в полном объеме, ввиду ее невероятной сложности и ограниченности познавательных возможностей. Вторая часть занятий, как правило, проходит в интерактивной форме, где обсуждаются проблемные вопросы. В этой фазе студенты работают над формированием и аргументами собственной позиции по заданной проблеме.

Поставленные перед преподавателем цели и задачи могут быть достигнуты посредством той или иной педагогической технологии, представляющей собой систему определенных способов организации учебного процесса. К новейшим инновационным формам, позволяющим эффективно работать с историческим материалом, можно отнести информационные технологии – компьютерные программы, дистанционные виртуальные обучающие среды и т. д. Сегодня каждый преподаватель истории, в целях повышения эффективности своей учебной деятельности, должен осваивать эти технологии. Однако дискуSSIONным можно считать вопрос пересмотра организационных форм обучения в сторону увеличения доли в учебных планах самостоятельной, индивидуальной и коллективной работы студентов. В условиях нашей страны, с ее специфическими ментальными кодами, увеличение учебных часов на индивидуальную, самостоятельную работу может привести к профанации учебного процесса. Логика авторов данного стандарта понятна, предполагается, что это будет способствовать практической работе исследовательского характера. Но, как пра-

вило, соотношение часов ставит преподавателей перед выбором основных, теоретических проблемных вопросов для формирования такой системы, которая будет способна отвечать цели учебного плана и способствовать эффективному освоению исторических знаний. Ведение занятий в традиционной форме, которая предполагает чтение лекций и проведение семинаров для закрепления материала, в сущности, становится неэффективным, ибо в условиях ограниченной аудиторной нагрузки приводит к поверхностному освещению тех или иных исторических событий, явлений и процессов, что не соответствует требованиям компетентностного подхода [5].

В этой связи актуальным представляется внедрение более эффективных форм учебной деятельности, без применения которых формирование ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов становится проблематичным. Что же предполагается внедрять? Какие конкретные формы и методы обучения имеются в виду? Прежде всего необходима проблемная и игровая форма учебной работы, предполагающая использование формы коллективной и групповой деятельности. Например, метод имитации судебных процессов над историческими персонажами, методы анализа конкретных исторических ситуаций, написание научных статей, подготовка публичных выступлений, дискуссий, лекция, беседа и т.д.

В применяемых методиках ключевым компонентом является интерактивность, когда информационные потоки идут в разных направлениях. Применение диалоговых форм ведения занятий может привести к качественному взаимопониманию между преподавателем и студентами, и способствовать совместному решению учебных задач. Такой подход предполагает значительную активность студента. Ключевым критерием обучения здесь является возможность внедрения научной дискуссии и полемики в непринужденной, свободной манере, без давления авторитетом со стороны преподавателя. Такое изложение исторических фактов, событий, процессов и явлений будет способствовать творческому осмыслению получаемых знаний. Эта форма работы предполагает как индивидуальную инициативу студента, так и определенные коллективные усилия, направленные на преобразование исторической информации для глубокого восприятия изучаемого предмета. Применение диалоговых форм обучения приучает студентов оценивать информацию критически, решать сложные проблемные задачи, рассматривая прошлое с позиций упущенных исторических альтернатив. В этом случае студент может применить этот принцип для понимания реалий современности, актуализируя тем самым прогностическую функцию историознания.

Большое значение в работе с историческим материалом имеет метод исследовательских проектов, где в полной мере можно проводить работу с историческими источниками, документами, мемуарами, кино-, фотоматериалами. Сегодня в распоряжении преподавателя истории имеется множество форм групповой работы. Самые известные – это дебаты, ролевые игры, в ходе которых «моделируется конкретная ситуация прошлого, в которой „оживают“ и „действуют“ люди – участники того или иного исторического периода, зачастую – исторической драмы». Эти и подобные им формы учебной деятельности со студентами проходят более эффективно, когда на занятиях ведется обсуждение по знакомым проблемам, по которым уже имеются какие-то первичные знания.

Важным моментом является то, что в ходе дебатов или дискуссии обсуждаемые темы не должны быть очень узкими и недоступными для студентов. Более того, стратегия рассмотрения исторических вопросов должна строиться от простого изложения фактов к более широкой постановке той или иной проблемы. Например, при обсуждении личности И.В. Сталина и его роли в истории нашей страны, можно начать с выяснения фактов его биографии, характеристики личных качеств, затем перейти к освещению методов продвижения к власти и постепенно подойти к анализу политико-экономических, социальных процессов, им инициируемых.

Традиционно считается, что в процессе обучения метод проблемного изложения – один из эффективных способов активизации творческого потенциала студентов. Основания так считать лежат в самом применяемом принципе получения знаний не в готовом виде, а в результате решения различных проблемных задач, которые побуждают студентов искать способы и пути их решения. Если этот принцип использовать при чтении лекции, то она перерастает в диалог, что стимулирует познавательную активность аудитории, создает особое интеллектуальное напряжение, имитируя исследовательский процесс. По ходу чтения лекции и лектор, и его слушатели активно участвуют в выдвижении ключевых вопросов обсуждения. В процессе такой совместной работы обе стороны имеют возможность эффективно применять принцип анализа и обобщения учебного материала.

Такой способ работы требует от преподавателя высокого уровня профессионализма, ведь он должен вовлечь студентов в активное освоение курса. Однако необходимо знать, что успешность понимания любых тем зависит от личной мотивированности и заинтересованности студентов. Их активация через процесс приобретения новых знаний – это гарантия высоких показателей усвоения предмета. Один из известных и эффективных приемов заключается в по-

становке перед каждой новой темой проблемного вопроса, который актуализирует предстоящее изложение материала, снимая противоречие между его восприятием и требуемым от слушателей багажом знаний. Использование проблемного обучения в процессе освоения разнообразного исторического материала является актуальной и востребованной технологией, что обусловлено неоднозначностью и дискуссионностью тех или иных вопросов, особенно в рамках отечественной истории, например, когда речь заходит о реформах Петра I, правлении И.В. Сталина, реформах Н.С. Хрущева [6].

В чем же заключается эффективность применяемого метода? Дело в том, что исторические проблемы для дискуссии могут подниматься самими студентами, в результате преподаватель может получить от аудитории вполне самостоятельное решение поставленного вопроса. Отметим, что организационный и подготовительный аспекты проблемного обучения достаточно сложны, и требуют значительной подготовки. В этой связи на первых этапах освоения курса, данный метод необходимо использовать лишь как дополнение к уже апробированной форме учебных занятий.

Интересным методом работы на занятиях по истории является метод кейс-стади или, как его еще называют, метод конкретных ситуаций. Он способствует активизации обучения на основе разбора реальных ситуаций и направлен на развитие общего коммуникативного и интеллектуального потенциала преподавателей и студентов. В процессе применения этого метода возникает ступенчатое знакомство с заявленной проблемой. Вначале происходит коллективное обсуждение, затем каждый участник высказывает свою личную позицию. В этой методике ключевым условием является отсутствие одного верного решения проблемы. Как и предыдущий метод, он может быть использован, преимущественно, в условиях тщательной подготовленности студентов, когда они не только накопили необходимый объем информации, но и приобрели устойчивые навыки самостоятельной работы. Особенность этого метода в том, что он дает возможность выбрать индивидуальный алгоритм принятия решения и одновременно знакомит с элементами исследовательской работы. Использование кейс-метода, ориентированного на анализ той или иной исторической ситуации, способствует ускоренной профессионализации студентов с одновременным формированием интереса к учебному процессу. Все это в совокупности способствует развитию аналитического мышления, прививает навыки решения практических задач. В рамках этого метода студенты могут не только извлекать информацию из исторических и научных источников, пересказывать факты, но и использовать систему аргументации с позиции альтернативных исторических развязок. Рационально оценивая события прошлого,

всматриваясь в настоящее, студенты имеют возможность принимать взвешенные, осознанные решения, становясь субъектами социального действия.

В процессе изучения истории не перестает быть актуальной технология проектной деятельности. Имея довольно широкое применение, она ориентирована на самостоятельную работу студентов и органично сочетается с иными формами обучения. Проектно-деятельностный подход предусматривает участие студентов в реальных проектах в рамках коллективных программ в течение всего процесса обучения в вузе. Это успешно опробовано на студентах технических специальностей, делаются попытки применения и в гуманитарной сфере. Проектно-исследовательская деятельность студентов при изучении курса истории является необходимым условием освоения общекультурных компетенций, в частности, способности понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в истории. В преподавании истории можно использовать различные методы вовлечения студентов в исследовательские проекты, в первую очередь, участие в студенческих научных конференциях, в деятельности студенческого научного общества, а также сотрудничество с архивами. Применяя методику проектирования, преподаватель может подходить к решению той или иной учебной проблемы с использованием разнообразных средств обучения, где происходит интегрирование знаний, умений и навыков студентов из различных научных областей. Этот метод с полной уверенностью можно отнести к исследовательскому, поскольку в процессе его применения студенты знакомятся с различными этапами научной работы, начиная от формулирования научной проблемы, ситуации ее первичного анализа, до полноценного поиска путей ее решения. Они также могут использовать инновационные способы презентации материала. Благодаря использованию методики проектирования студенты включаются в исследовательскую работу, выдвигают гипотезы, ищут ответы на поставленные вопросы, формулируют свою точку зрения, доказывают свою позицию, делают выводы. Все вышеуказанное нацелено на развитие таких способностей, которые позволяют студентам эффективно действовать в реальной социальной ситуации, адаптируя сложный теоретический материал предмета к постоянно изменяющимся условиям исторической действительности современной эпохи. Метод проектной работы, в сущности, является специфической формой деятельности, где каждый студент может формировать индивидуальные навыки ответственного социального выбора. Эта методика обучает дисциплине в повседневной интеллектуальной работе, формирует и развивает умение объективно оценивать ту или иную историческую ситуацию, опираясь на рациональный и нравственный выбор. Результатом применения этой методики является формирование устой-

чивого интереса к исторической науке, исторической памяти, системное восприятие исторического материала, умение работать с разными источниками информации и самостоятельно формировать устойчивые информационные потоки. Этот вид учебной деятельности позволяет студентам не только погрузиться в изучение конкретного материала, но и в процессе его освоения глубоко осмыслить историческое прошлое в его связи с современностью, принять его как основу своей картины мира и увидеть в обнаруженной обусловленности свою уникальную позицию как творца истории [7].

Подчеркнем, что использование рассмотренных выше методов активизации учебного процесса позволяет организовать изучение истории таким образом, что фактически все студенты в учебной группе могут быть вовлечены в познавательный процесс, превращая его в увлекательный способ самораскрытия и саморазвития. Познавательная деятельность, осуществляемая на совместной, коллективной основе, фактически означает, что каждый студент, вовлеченный в освоение учебного материала, вносит в этот процесс свой уникальный вклад, обогащая своими знаниями и идеями всех, кто находится с ним в интеллектуальном взаимодействии. Это происходит в процессе солидаризации, взаимной поддержки, что эффективно позволяет не только осваивать новый учебный материал и новые знания, но и развивает посредством эмоциональной вовлеченности способность принятия чужого мнения.

Таким образом, в основе современных методов обучения истории лежат активные методы, способствующие формированию творческого, самостоятельного мышления студентов. Широкое применение рассмотренных методик в профессионально ориентированном образовании является важным фактором подготовки не только высококвалифицированных специалистов, но и активных граждан. Разнообразные приемы, которые можно использовать в процессе обучения, могут способствовать формированию у студентов интереса как к предметной области исторической науки, так и к процессу учебно-познавательной деятельности. Все это создает атмосферу высокомотивированного восприятия исторического прошлого и в то же время решает большой комплекс воспитательных и развивающих задач высшей школы. Это способствует гуманизации образования, формированию научного мировоззрения студентов.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – М.: ЭКСМО, 2013. – 720 с.
2. Волкова И.Е. Качество высшего образования в информационном обществе // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 1.

3. Востриков В.Н., Савченко Н.В. Информационные технологии при изучении истории студентами СПО // Технологии в образовании: материалы научно-методической интернет-конференции. 20–25 апреля 2016 г. / ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2016. – 270 с.
4. Сайфутдинова Г.Б. Создание мультимедийных презентаций по дисциплине «История» при помощи информационно-коммуникативных технологий // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2013. – № 4.
5. Сенашенко В.С. Компетентностный подход в высшем образовании // Высшее образование в России. – 2014. – № 5.
6. Дискуссионные вопросы изучения истории России XX в. – М., 2012. – 240 с.
7. Здерева Г.В. Современные проблемы методологии исторической науки и преподавания истории в вузе // Вестник Гуманитарного института. 2007. – № 1.

© В.Н. Востриков, 2018

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ТУРИСТСКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Е.А. Мытарева, канд. геогр. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск. e-mail: Mutareva@rambler.ru

А.А. Попова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск. e-mail: paa_1007@mail.ru

В статье представлены результаты исследования «Выявление мотиваций студентов-бакалавров в будущем и новых инновационных методов преподавания в учебном процессе». Рассмотрены новые технологии в преподавании туристско-географических дисциплин. Определены новые подходы и методы в образовательном процессе студентов-бакалавров.

Ключевые слова: образование, мотивация обучения, проблемно-тематические задания, индивидуально-творческие задания, веб-квест.

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING TOURIST-GEOGRAPHICAL DISCIPLINES

E.A. Mytareva, Cand. Sci. (Geography), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk. e-mail: Mutareva@rambler.ru;

A.A. Popova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk. e-mail: paa_1007@mail.ru;

The article presents the results of the study «Identifying the motivations of bachelor's programs students in the future and new innovative methods of teaching in the learning process». New technologies in teaching tourist-geographical disciplines are considered. New approaches and methods used in the educational process are determined.

Keywords: education, learning motivation, problem-thematic tasks, individual creative tasks, web-quest.

XXI век бросает вызов современному обществу, его способности к устойчивому развитию и выживанию в новых социально-экономических и геополитических условиях. Особую остроту приобретают поиски новых человеческих ресурсов и возможностей. Сегодня в руках человека имеется большое разнообразие методов и способов для нахождения рационального решения. Один из них – создание инновационных технологий не только в традиционной

производственной области, но и в социальной сфере, в первую очередь – в образовании. Переход на стандарты третьего поколения требует изменений в целях, задачах, методах подготовки студентов-бакалавров разных направлений. Четко наметился переход к компетентному, личностно-ориентированному подходу. Суть его заключается в том, что акцент в высшем образовании делается на формирование личности студента, который способен не только оперативно получать новые знания, приобретать определенные навыки, но и принимать решения и действовать в новых социально-экономических условиях. При этом выпускник высшего учебного заведения должен обладать прочными профессиональными знаниями, анализировать и прогнозировать события, находить оптимальные пути решения проблем, а также обладать определенным набором нравственных ценностей, таких как ответственность, терпимость, выдержка, дисциплинированность, целеустремленность и др.

Именно в образовании высшей школы четко проявляются ошибки и недостатки, допущенные в нравственном, гражданском, интеллектуальном подходе при подготовке молодых специалистов. Поэтому высшему образованию требуются принципиально иные подходы, которые противостоят бы традиционным методам и созданным стереотипам обучения. Выпускники высших учебных заведений должны выходить на рынок труда готовыми к практической деятельности в быстро меняющемся мире. Однако возникает дисбаланс между системой подготовки студентов-бакалавров в вузах и потребностями рынка труда в специалистах.

Реальная жизнь предъявляет новые требования к формированию качеств личности: жизненная активность, ориентация на бизнес, высокая степень самостоятельности и личной ответственности за результаты деятельности, готовность к самостоятельному решению жизненных проблем, готовность преодолевать жизненные трудности и препятствия. Подготовка специалиста с данными качествами наиболее эффективно может осуществляться с применением новых подходов и методов в образовательном процессе. И в первую очередь это касается мотивации процесса обучения.

Мотивация – довольно широкое и общее понятие, под которым понимается направленная активность. С психолого-педагогической точки зрения, «мотивация (от лат. *movere*) – побуждение к действию, психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость, способность человека деятельно удовлетворять свои потребности» [1, с. 460].

Структура мотивации формируется в результате осмысленного отражения реальности. Смысл деятельности человека, в том числе и учебной, заклю-

чается не только в том, чтобы получать готовые знания, но развивать и совершенствовать интеллектуальную и познавательную деятельности. Умственная активность является специфической потребностью человека. Формирование мотивации к обучению – это процесс развития и воспитания личности. Именно педагогический процесс «создает» человека, способствует всестороннему развитию и проявлению его как творческой личности. Человеческие ресурсы с высоким уровнем профессионализма и постоянным развитием творческих способностей становятся важнейшим фактором оптимального решения насущных социально-экономических проблем.

Процесс обучения – это обоюдный процесс. Поэтому его необходимо рассматривать с двух позиций – преподавателя и студента. В этой связи возникла необходимость проведения исследования «Выявление мотиваций студентов-бакалавров в будущем и новых инновационных методов преподавания в учебном процессе».

Цель исследования – установить мотивы обучения студентов-бакалавров и их стремления в будущем, а также рассмотреть новые подходы и методы преподавания отдельных учебных дисциплин преподавателями разных кафедр. Время проведения – сентябрь–октябрь 2017 г., место проведения – Сибирский университет потребительской кооперации (СибУПК), метод – анкетный опрос. Респондентами являлись студенты-бакалавры 3 и 4 курсов (направления 43.03.02 *Туризм*, 38.03.06 *Торговое дело*).

Разработанная анкета состояла из трех блоков вопросов, связанных с личностными качествами и жизненными планами студентов-бакалавров. Первый блок вопросов: отношение к жизни. Исследование показало, что респонденты удовлетворены тем, как складывается их жизнь. В будущее они смотрят с чувством надежды и оптимизмом. По второму блоку вопросов (какими качествами необходимо обладать) большинство студентов отметили, что обучающийся должен обладать следующими личностными качествами: трудолюбием, целеустремленностью, жизненным оптимизмом. Вопросы третьего блока связаны с жизненными планами на ближайшее будущее. Так, респонденты отметили, что в их планах закончить учебу, найти интересную работу, стать высококвалифицированным специалистом или получить вторую специальность. Результаты проведенного исследования с позиций современных студентов показали, что у них есть желание учиться и принимать активное участие в жизни вуза и страны.

Наметившиеся изменения в образовательном процессе вуза касаются не только студентов-бакалавров, но и преподавателей. В настоящее время перед ними стоит проблема: как сделать процесс обучения эффективным и результа-

тивным, чтобы студенты проявляли большую заинтересованность к изучаемым дисциплинам. На наш взгляд, активизировать работу студентов, раскрыть их творческие, познавательные способности помогут современные педагогические образовательные технологии. Так, например, в настоящее время активно применяются такие формы подачи лекционного материала, как проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-конференция, а практические и семинарские занятия проводятся с включением индивидуально-творческих заданий, проблемных заданий с элементами ролевой игры.

Проблемная лекция – новый материал, представленный в форме проблемной задачи. В ее условии имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить. При этом процесс обучения сближается с исследовательской деятельностью.

Лекция-визуализация позволяет реализовывать принцип наглядности в таких формах, как таблицы, схемы, графики, презентации. При этом учитывается уровень подготовленности аудитории и особенности конкретной темы.

Лекция-пресс-конференция – практикуется на старших курсах, когда студенты имеют определенные накопленные знания. Преподаватель называет тему и просит задавать ему вопросы в письменной или устной форме. Проранжировав вопросы, преподаватель начинает лекцию, которая представляет собой единый общий текст. В процессе чтения лекции формулируются ответы [2, с. 139–140].

Семинарские и практические занятия проводятся в такой форме, как выполнение проблемно-тематических заданий (ПТЗ) и индивидуально-творческих заданий (ИТЗ). Это касается таких учебных дисциплин, как «Экономическая география и регионалистика», «Регионоведение», Экономика природопользования».

Выполнение проблемно-тематического задания (ПТЗ) представляет собой самостоятельную работу студентов-бакалавров, состоящую из ответов на задания. Задания выполняются письменно, студенты могут пользоваться статистическим и научно-справочным материалом. Необходимо использовать дополнительную литературу, методические рекомендации. В работе должен просматриваться самостоятельный подход студента-бакалавра к выполнению задания и собственное видение решения поставленной проблемы. При оценивании выполнения студентом-бакалавром проблемно-тематического задания преподаватель руководствуется следующими критериями: полнота, самостоятельность в аргументации при решении ПТЗ; умение студента ориентироваться в современной ситуации; способность продемонстрировать умение творчески

мыслить; наличие логики в рассуждениях, последовательность в использовании наиболее значимых аргументов в защиту своей точки зрения.

Индивидуально-творческое задание (ИТЗ) проводится самостоятельно, в произвольной форме, но под контролем преподавателя. Студенты работают в мини-группах по 3–4 человека в каждой. Из предложенного преподавателем списка выбирается тема, составляется план (содержание) работы. Выполнение ИТЗ требует определенного количества времени, поэтому задания выдаются студентам на первых занятиях. По мере работы над темой студенты консультируются с преподавателем, и он назначает время для защиты задания. Формы выполнения задания могут быть любые: от написания реферата до эссе, презентации или ситуации с элементами деловой игры. Главным критерием оценки выполнения ИТЗ является творческий подход со стороны студентов. Чем сложнее форма, представленная студентом, тем выше она оценивается преподавателем. В целом, выполнение данного задания способствует выработке у студентов-бакалавров мотивации к научно-исследовательской деятельности, креативного мышления, стремления преодолевать трудности, браться за решение сложных задач и нести за это ответственность.

Педагогический опыт показывает, что во время проведения семинарских и практических занятий полезно свободное обсуждение вопросов по актуальным темам по дисциплинам: «Экономическая география и регионалистика», «Регионоведение», «Технология и организация спортивно-оздоровительного туризма», «Социальный туризм» и др.

Для активизации самостоятельной работы студентов, особенно в мини-группах, возможно:

- проведение дискуссии (диспутов) по актуальным теоретическим и практическим проблемам;
- использование ситуативных заданий, т.е. анализ конкретных случаев из хозяйственной практики, позволяющий выработать навыки принятия решений;
- имитационное моделирование, позволяющее изучать социально-экономические процессы в современном обществе путем построения их условных образов.

Использование компьютерных технологий в образовательном процессе открывает еще большие возможности в освоении знаний и применении методики образования. Поэтому, например, веб-квест можно рассматривать как новое средство активизации познавательной и научно-исследовательской деятельности студентов-бакалавров.

Веб-квест представляет собой формат занятий, направленных на развитие активной деятельности студентов, на котором основная часть информации

«добывается» через интернет. Цель веб-квестов – максимальное использование ресурсов интернета в различных дисциплинах на разных уровнях образовательного процесса. Кроме того, работа студентов, выполненная с помощью веб-квеста, может быть опубликована в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в интернете), а также в формате презентации, виртуальной выставки, схемы, клипа и т. д.

Веб-квесты могут охватывать отдельную тему, проблему, дисциплину или несколько дисциплин, а также быть рассчитаны как на одно занятие, так и на более длительный период работы, например, на семестр. При этом веб-квесты выполняют образовательную, развивающую, организующую, воспитательную функции.

В настоящее время модель работы с веб-квестами используется преподавателями разных стран, поэтому в интернете можно найти много интересных разработок. Технология веб-квеста была основана в 1995 г. американским ученым Б. Доджем. Он определил такие виды заданий для веб-квестов: оценка; планирование и проектирование; компиляция; творческое задание; убеждение; научные исследования; достижения консенсуса; аналитическая задача; пересказ; журналистское расследование [1, с. 461]. Данные задания предполагают групповую или индивидуальную самостоятельную работу студентов-бакалавров с информацией, размещенной на различных сайтах интернета. Студенты работают с гиперссылками, позволяющими собирать информацию, в дальнейшем обрабатывать и использовать для решения предложенной проблемы. Они могут использовать как ссылки на сайты, которые предлагаются преподавателем, так и поисковые системы, требующие умения выделять основную информацию, обобщать и анализировать факты.

Веб-квест требует основательной подготовки преподавателя, применяющую данную технологию. Задания для веб-квеста должны быть четко сформулированы, носить проблемный характер, предполагать дискуссионную направленность ответов. Каждый из студентов-бакалавров может высказывать свою точку зрения на решение проблемы, подкрепляя материалами, полученными из различных интернет-источников. Данные задания выполняются с целью выработки у студентов умения выслушивать мнения других, доказывать свою точку зрения. Задания также способствуют формированию самостоятельности работы над материалом, изложению его в структурированном виде.

Интересна структура веб-квеста, представленная Т.А. Петряковой, которая включает: введение, задание, ресурсы, процесс работы, оценку, заключение. Введение отражает предварительный план работы, обзор всего квеста. В задании описана проблема, которую нужно решить, отражена другая деятель-

ность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации.

Ресурсы – список веб-сайтов, необходимых для выполнения задания. Процесс работы – описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста. Ключевым разделом веб-квеста является оценка выполненного задания [3, с. 38].

Работу над веб-квестом следует проводить в несколько этапов.

На начальном этапе формируются подгруппы из группы студентов, внутри подгруппы каждому отводится своя роль. Студенты знакомятся с материалами задания, с аналогичными проектами. Если необходимо, на электронную почту группы отправляется раздаточный материал. Он может включать собственно текст задания, список рекомендуемой литературы и интернет-ресурсов и др.

Ролевой этап. На данном этапе предполагается индивидуальная работа каждого студента на общий результат. Студенты одновременно, в соответствии с выбранными ролями, выполняют задания. При этом они работают как слаженная команда при решении проблемы, используя компьютерные программы и интернет-ресурсы. Подгруппы под руководством преподавателя подводят итоги каждого выполненного задания, обмениваются материалами для достижения поставленной цели.

Заключительный этап. На этом этапе подгруппам необходимо обобщить и структурировать полученные материалы, сформулировать выводы и предложения, а также подготовить публичное представление работы.

Веб-квест – это комплексное задание, оценка его выполнения основывается на нескольких критериях. Рекомендуется использовать от 4 до 8 критериев, которые включают оценку: изложения и подбора материала, навыков работы в подгруппах, устного выступления, научно-исследовательского характера работы и др. [3, с. 40–41].

После публичного выступления проводится оценка работы подгрупп, где оцениваются достоверность используемой информации, ее структурированность, критический анализ, логичность, подходы к решению проблемы, профессионализм представления результатов исследования. В оценке результатов принимает участие как преподаватель, так и обучающиеся путем голосования или обсуждения. Все результаты исследования студентов публикуются в сети Интернет.

Система веб-квеста позволяет сделать образовательный процесс более эффективным, что отмечено на практических занятиях с применением этой технологии по дисциплинам: «Технология и организация спортивно-

оздоровительного туризма», «Организация туристской деятельности». Следует отметить, что данную технологию можно применять в дистанционном обучении студентов.

Таким образом, образовательный процесс – это двухсторонний процесс. Его эффективность и результативность зависят как от студента, так и от преподавателя. Поэтому необходимы изменения в мотивации к обучению, а также в подходах и методах преподавания дисциплин. Но в любом случае неизменным остается то, что образование есть процесс формирования личности студента-бакалавра, средства самореализации в жизни и построения карьеры. Все это требует выработки новых механизмов управления качеством образовательного процесса.

Список литературы

1. Мытарева Е.А., Попова А.А. Новые подходы и методы в образовательном процессе // Инновационные направления интеграционных процессов в Евразии: сборник международной научно-практической конференции. – Астана: АО «Финансовая академия», 2017. – С. 459–462.

2. Мытарева Е.А. Инновационные методы в преподавании учебных дисциплин // Российское образование в 21 веке: проблемы и перспективы: сборник всероссийской научно-практической конференции. – Томск: Томский университет, 2011. – С. 138–141.

3. Попова А.А. Применение веб-квеста в образовательном процессе // Технологии в образовании 2017: сборник всероссийской научно-методической конференции. – Новосибирск, 2017. – С. 37–43.

© *Е.А. Мытарева,
А.А. Попова, 2018*

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СПОСОБ ОСВОЕНИЯ МОДУЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

З.Р. Сайфулина, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования деловых и активных форм игры при подготовке обучающихся по специальности 38.02.05 *Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров*.

Ключевые слова: деловая игра, активные способы обучения, ситуационные задачи, экспертиза товаров.

GAME AS A METHOD OF MODULE DISCIPLINES TRAINING

Z.R. Sayfulina, Cand. Sc. (Technics), Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, expertis@sibupk.nsk.su

The article deals with theoretical and practical aspects for using game forms in training students in the specialty 38.02.05 Commodity and expertise of consumer goods quality.

Keywords: business game, active methods of training, situational tasks, goods expertise.

*«Я слышу и забываю, я вижу и запоминаю, я делаю и понимаю»
Конфуций*

Важной задачей преподавателя при подготовке студентов среднего профессионального образования любых дисциплин и в частности дисциплины, входящей в модуль ПМ.02.01. Организация проведения экспертизы и оценки качества товаров: МДК.02.01. Оценка качества товаров и основы экспертизы: «Оценка качества товаров и основы экспертизы продовольственных товаров» является не только изложить теоретическую часть материала, а вызвать у них интерес к процессу обучения, усвоению материала и поиску дополнительной информации. Зачастую это очень сложная задача. Поэтому вызвать интерес к получению и поиску знаний, который поможет более качественно и эффективно изучить дисциплину, является приоритетной задачей и в итоге формирует основную цель обучения. Данная цель способствует развитию познавательной

деятельности обучающихся, помогает глубоко развивать мыслительную способность и память. Ведь когда изучаемый материал преподается понятно, доступно и интересно, тогда и проявляется интерес к самой дисциплине. Он может быть связан и с постановкой задач, которые позволяют каждому обучающемуся проявить свои способности – умственные, творческие, практические. При работе с обучающимися преподаватель должен прилагать все усилия, чтобы студенты были активны на занятии. Этого можно добиться правильным подходом к выбору тематики занятия и подбору дидактического материала с целью вызова познавательной активности у обучающихся.

Расширение границ получения знаний в области изучения товароведных дисциплин, способность к практической, исследовательской деятельности могут быть достигнуты в процессе применения на занятии деловой игры.

Деловую игру можно рассматривать как имитацию производственного процесса, его моделирование и упрощенное воспроизведение реальной рабочей ситуации.

Проведение деловой игры по дисциплине «Товароведение и экспертиза продовольственных товаров» является достаточно результативным методом обучения.

Занятие в форме деловой игры позволяет формировать у обучающихся профессиональные качества и навыки, необходимые для работы в современных рыночных условиях. Также в процессе игры обучают действовать и принимать компетентные решения в конкретных профессиональных ситуациях. Кроме того, деловая игра позволяет активизировать самостоятельную работу обучающихся при получении знаний, умений и навыков в области товароведения продовольственных товаров [1].

При подготовке и проведении практического занятия посредством деловой игры можно выделить несколько основных этапов:

- 1) выбор темы и проблемной ситуации игры,
- 2) определение цели игры,
- 3) разработка занятия,
- 4) подготовительный этап,
- 5) процесс игры,
- 6) заключительный этап игры [2].

Тема деловой игры должна быть актуальна и интересной, затрагивать реальные профессиональные проблемы, существующие и возникающие в товароведческой практике.

Можно выделить два типа целей деловой игры: игровые и педагогические.

Игровая цель ставит перед обучающимися задачу успешного решения полученного задания, выполнения необходимых действий и задач, принятия верных решений.

Педагогическая цель заключается в формировании профессионального, теоретического и практического мышления, создании отношений в коллективе, соблюдении нравственных норм и поведения, а также проявлении профессиональных качеств и творческих способностей.

Разработка сценария игры – один из ответственных этапов, от которого зависит итог и качество занятия.

Преподаватель должен чётко продумать:

- правила проведения игры;
- количество участников;
- задачи, поставленные перед участниками;
- действия, которые должны быть произведены;
- результат, который должен быть получен.

Для товароведных дисциплин сценарий может быть разработан по форме дублирования работы товароведов, экспертов испытательных лабораторий, продавцов-кассиров, работников торгового зала. Этапы занятия могут включать: приемку товаров по количеству, приемку товаров по качеству с отбором выборки и средней пробы для анализа, проведение оценки качества товаров, расчет показателей ассортимента или же работу в исследовательской лаборатории с заполнением соответствующих документов на испытуемый образец и оформлением заключения о качестве и т.д.

На подготовительном этапе обязательным условием успешного проведения деловой игры должна быть предварительная тематическая лекция с обсуждением вопросов теоретического и практического значения. Рассматриваемые вопросы должны в полном объеме обеспечить необходимыми знаниями и навыками, которые обучающиеся, по мере необходимости, могут применить при выполнении задания, включая и тестовые задания. Тест может быть проведен также на подготовительном этапе к деловой игре с целью выявления теоретической подготовленности обучающихся по соответствующей теме.

Этап проведения игры – это важнейший этап данного мероприятия.

В целях активизации познавательной способности обучающихся именно деловые игры или другие формы активного, развивающего занятия имеют немаловажное значение в учебном процессе. При проведении игры преподаватель способен спроектировать или создать такую ситуацию, при решении которой обучающимся в полной мере понадобится концентрация знаний. Для положительного разрешения предложенной преподавателем ситуации обучаю-

щиеся могут использовать различные методы и способы решения, можно позволить им мыслить нестандартно, креативно, гибко, но точно. Именно такой подход к решению задачи и достижению цели является наиболее ценным в проведении такого занятия. В данном случае деловая игра представляет собой модель возможных производственных ситуаций, в которых ту или иную роль/должность играет/выполняет обучающийся или небольшая группа. Через деловую игру проявляется, развивается творческий потенциал личности обучающегося. В процессе игры студенты получают жизненный опыт и готовятся к практической профессиональной деятельности. Кроме того, деловые игры обеспечивают заинтересованность, активность студентов и, что немаловажно, позволяют студентам общаться, т.е. развивают коммуникабельность. Ведь на обычных занятиях, лекциях обучающиеся принимают информацию молча. В деловой игре же обучающимся приходится составлять диалог друг с другом и с преподавателем, отстаивать свое мнение и принимать решение по тому или иному вопросу. Во время защиты принятого решения обучающимся приходится выражать свои мысли, правильно строить фразы, что также способствует развитию речи. В деловой игре воспроизводятся нормы человеческой жизни, профессиональной деятельности и общества в целом, а значит, происходит интеллектуальное, нравственное и эмоциональное развитие личности обучающихся. В процессе занятия формируются качества творческой личности, такие как любознательность, наблюдательность, память, развивается воображение и фантазия, мышление становится более гибким. Наиболее значимой основой проведения деловой игры является эмоциональная сторона восприятия данной ситуации обучающимся, которую следует сформировать максимально положительной, позволяющей создавать позитивные мыслительные процессы.

Из вышесказанного можно выделить основные цели активных форм обучения, в частности деловой игры:

- обучающая – способствует достижению заданного уровня знаний, обобщению и закреплению теоретического материала;
- воспитывающая – способствует формированию профессионально-компетентного специалиста;
- развивающая – выявляет общечеловеческие способности личности каждого обучающегося для формирования адекватной самооценки выпускника [3].

Рассмотрим преимущество деловых игр перед традиционными формами обучения. Цель занятия в форме игры напрямую связана с практическими потребностями студентов. Особая форма организации учебного занятия позволяет обучающемуся максимально почувствовать и ощутить себя в реальной ситуации своей будущей профессии, примеряя на себя ту или иную роль с реаль-

ным характером профессиональной деятельности, использованием знаний, полученных при изучении разных дисциплин в процессе обучения, т.е. готовит к будущей профессиональной деятельности.

Занятие в форме деловой игры позволяет постоянно поддерживать более тесную и более результативную обратную связь с обучающимися, больше вовлекать в процесс получения знания, что хуже достигается при традиционных методах проведения занятия.

В деловой игре корректируется самооценка обучающегося, формируется его личность, а также повышается самостоятельность.

При подготовке и проведении данной формы занятия, на примере дисциплины «Оценка качества товаров и основы экспертизы продовольственных товаров», преподаватель должен продумать организационные вопросы, а также подготовить необходимые материалы – нормативную и справочную литературу, каталоги и альбомы (при необходимости для идентификации образцов), образцы товаров, необходимые приборы и оборудование. При подготовке обучающихся следует распределить студентов по группам, в каждой группе-команде выбрать «главного эксперта», распределить и обсудить роль каждого члена команды. Для эффекта внезапности распределение ролей можно провести перед самым началом игры, что должно активизировать профессиональное мышление и практические способности обучающегося. Как правило, такие занятия по специальным дисциплинам проводятся в специализированных лабораториях, в частности, пищевой учебной лаборатории.

При проведении занятия преподаватель следит за процессом, управляет ходом игры и деятельностью обучающихся, корректирует их действия, при необходимости консультирует.

На завершающем этапе занятия команды экспертов представляют свои результаты, полученные в ходе экспертизы, указывают выявленные несоответствия, обсуждают неточности и ошибки в полученных результатах, решают дальнейшую судьбу партии товара или другого объекта исследования. Завершение занятия можно провести в форме дискуссии, что позволит более эффективно усвоить и закрепить профессиональные навыки.

Как показывает практика, именно такие занятия при изучении специальных дисциплин, особенно товароведных, дают большую эффективность при усвоении материала, для ознакомления и отработки методик, а также получения профессиональных навыков, развития творческого потенциала при проведении практических исследований. Кроме того, такая форма занятия в виде игры позволяет активизировать работу всех обучающихся, даже тех, кого относят к числу безынициативных, пассивных, безразличных к учебному процессу, и в

целом, к занятиям. Такие формы занятий позволяют ребятам проявить себя и вызвать интерес к своей будущей профессиональной деятельности.

Конечно, деловая игра не заменяет классической формы проведения занятия, но именно такой вид занятий и проверка остаточных знаний дают огромный положительный и эмоциональный эффект и запоминаются студентами.

Кроме того, для закрепления и усвоения материала на занятиях можно использовать следующие игры:

1. «Интересно, но факт» – предлагаются заранее подготовленные факты о товаре, обучающимся следует выбрать и подтвердить факт или опровергнуть его.

2. «Выяви дефект» – обучающиеся делятся на подгруппы. Называется какой-либо дефект. Каждая группа должна найти ответ, для какого товара данный дефект свойствен. Для полного ответа следует назвать причину его возникновения, а также возможность его устранения. Побеждает тот, кто даст наиболее полный и развернутый ответ.

3. «Эксперт» – обучающимся индивидуально или группе выдается аналогичное задание, связанное с методикой проведения анализа, алгоритм которого известен. Выигрывает студент или группа, справившаяся быстрее всех с полученным заданием.

4. «Угадай-ка» – игра в команде. Эксперт каждой группы объясняет своей команде товароведное определение или термин. Члены команды должны его угадать. Чья команда угадает большее количество слов, тот и выигрывает. Для обострения духа соревнования устанавливается регламентированное время, а каждый правильный ответ стимулируется баллами.

5. «Принципиальный эксперт» – обучающимся предлагается просмотреть тематический фильм, например, «Сколько мяса в колбасе?», «Все ли напитки полезны?», «Любой ли йогурт полезен?» и т. п. По завершении просмотра преподаватель задает вопросы по сюжету фильма. Ответы можно стимулировать баллами.

6. «Контрольная закупка» – игра заключается в выявлении качества товара. Сценарий взят с популярной телевизионной передачи. Студенты делятся на группы. Первая группа «Потребители», вторая – «Эксперты». По подготовленной заранее ситуационной задаче разрешается и дается экспертное заключение о товаре.

7. «Ты – мне, Я – тебе» – игра в парах. Каждый участник согласно изучаемой теме задает вопросы, ответы на которые могут быть как из теоретической, так и из практической базы обучающихся. Для проведения данной игры

должна быть проведена самостоятельная работа студентов по подбору заданий (вопросов) для соперника. Интерес представляет и подготовка ребусов, кроссвордов и т. п.

Список литературы

1. Активные формы и методы обучения в вузе. – URL: <https://studwood.ru/1657795/pedagogika/> (дата обращения 29.03.2018)
2. Менеджмент качества образовательных процессов: учеб. пособие / под ред. Э.Е. Минько, М.А. Николаевой. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2013. – 400 с.
3. Пучкова Ю.С. Товароведение и экспертиза товаров: Формы и методы активного обучения: учеб.-практ. пособие / Ю.С. Пучкова, С.С. Гурьянова. – М.: Дашков и К^о, 2007. – 190 с.

© *З.Р. Сайфулина, 2018*

МЕТОДИКА CLIL В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

А.К. Сарсекеева, магистр биологии, учитель естествознания и биологии ГУ «Средняя общеобразовательная профильная школа № 41 с физкультурно-оздоровительной направленностью», г. Павлодар, Казахстан, e-mail: anar_kairtasovna@list.ru

А.Б. Калиева, канд. биол. наук, доцент, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан, e-mail: ainanurlina80@mail.ru

Ю.М. Каниболоцкая, канд. биол. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия, e-mail: yu_leonova@mail.ru

В статье представлен опыт проведения исследования на уроках биологии в средней общеобразовательной школе. Автор знакомит с некоторыми приемами методики CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Проанализированы новейшие источники по данной методике. Экспериментально установлена и теоретически обозначена необходимость применения данных приемов на уроках, преподаваемых не только на русском, но и на иностранном языке. Представленные технологии применяются на занятиях по биологии как в общеобразовательных школах города на уроках, так и в высших учебных заведениях в рамках преподавания биологических дисциплин.

Ключевые слова: методика CLIL, обучение биологии, компонент обновленного содержания образования, современные технологии.

TECHNOLOGY CLIL IN TRAINING BIOLOGY AS ONE OF THE COMPONENTS IN THE UPDATED EDUCATION CONTENT

A.K. Sarsekeyeva, Master of Biology, teacher of natural sciences and biology of the State Institution «The average general educational profile school No. 41 with a sports and health center», Pavlodar, e-mail: anar_kairtasovna@list.ru

A.B. Kaliyeva, Cand. Sci. (Biology), Associate Professor, Pavlodar State University named after S. Toraiyrov, Pavlodar, e-mail: ainanurlina80@mail.ru.

Yu.M. Kanibolotskaya, Cand. Sci. (Biology), Associate Professor, Siberian university of consumer cooperation, Novosibirsk, Russia, e-mail: yu_leonova@mail.ru

This article presents the Action Research experience at the Biology lessons School. The author introduces some of the CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) techniques and methodology. The author analyzes the latest sources on this method. The need to apply these tech-

niques during the lessons which are taught in a Russian language is established experimentally and theoretically. The technologies presented below are used in biology classes, both in the city's general education schools in classrooms and in higher education institutions as part of the teaching of biological disciplines.

Keywords: CLIL methodology, biology training, a component of the updated education content, modern technologies.

Образование во всём мире всегда было ведущим фактором в развитии цивилизованного общества. Ведь в качестве важнейшей задачи, стоящей перед человечеством XXI века, становится переход от культуры войн и насилия к культуре мира. В соответствии с Конституцией Республики Казахстан, законом «Об образовании» планомерно осуществляется работа по формированию условий для развития национальной модели казахстанской системы образования. Основой этой модели является непрерывность и преемственность её структурных звеньев.

В настоящее время в Казахстане идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в теории, практике педагогического процесса.

В Послании Президента РК Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия Казахстана–2050. Новый политический курс состоявшегося государства» отмечено: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык – государственный, русский язык как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1, с. 228].

В современном обществе приоритетными становятся вопросы социализации современного человека в межнациональном и межкультурном пространстве. Владение английским языком в нынешнее время рассматривается как один из инструментов расширения профессиональных знаний и возможностей. В связи с этим появляются новые образовательные технологии обучения английскому языку. Одной из таких технологий является предметно-языковое интегрированное обучение CLIL (*Content and Language Integrated Learning*).

Методика CLIL рассматривает изучение английского языка как инструмент для изучения других предметов, например, биологии, таким образом формируя у учащихся потребность в учебе, в знании биологических терминов на английском языке, что позволит им переосмыслить и развить свои способности в коммуникации. Наиболее распространённым является следующее определение: CLIL – это дидактическая методика, которая позволяет сформировать

ровать у учащихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном для них языке в том же учебном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений. Сейчас, в контексте обновленного содержания образования, как раз происходит переход к изучению предметов естественно-математического цикла на английском языке. Кроме того, при определении основных принципов CLIL, выделяют четыре C-методики, каждая из которых реализуется по-разному, в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в методику CLIL:

1. *Content* (содержание).
2. *Communication* (общение).
3. *Cognition* (мыслительные способности).
4. *Culture* (культурологические знания) [2, с. 2].

В первое время, конечно, могут возникнуть некоторые проблемы внедрения методики CLIL в учебный процесс, а именно в предмет, но с годами, практикой и опытом, проблемы уйдут. Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации учеников к изучению биологии на английском языке. Также изучение английского языка станет более целенаправленным, так как обучение предметам естественно-математического направления будет полностью осуществляться на английском языке. Кроме того, обучающиеся будут иметь больше возможностей, лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что обязательно приведет к формированию социокультурной компетенции как учащихся, так и самих учителей, как студентов, так и преподавателей. Ученики, студенты будут пропускать через себя достаточно большой объем языкового материала, который представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить, что работа над различными темами позволяет ученикам и студентам выучить термины, определенные языковые конструкции (транскрипцию, правописание), что способствует пополнению их словарного запаса предметной терминологией и подготовит их к дальнейшему применению полученных знаний и умений на практике [3, с. 8].

Преимущества CLIL:

- 1) позволяет учащимся более эффективно общаться друг с другом, используя иностранный язык;
- 2) расширяет межкультурные знания учащихся;
- 3) развивает навыки общения на иностранном языке в естественных условиях;
- 4) развивает мышление и открывает творческий потенциал студентов;

- 5) повышает мотивацию студентов и их уверенность в себе;
- 6) тренирует все языковые навыки;
- 7) улучшает языковую компетенцию и навыки естественной устной речи;
- 8) развивает интерес к разным языкам, к использованию их в разных сферах жизни;
- 9) не требует дополнительных часов обучения [4, с. 11].

Организация процесса учебной деятельности с использованием CLIL

При использовании метода предметно-языкового обучения учителю необходимо осуществить отбор материала, то есть определить цель, пересмотреть содержание изученного материала, выбрать методы, средства и формы организации обучения, адекватные поставленной цели, спрогнозировать результат. Учителя, преподающие предмет на английском языке и осуществляющие предметно-языковое обучение, должны на должном уровне владеть иностранным языком, причем особое внимание следует обращать на научность стиля речи на иностранном языке.

Прежде чем вводить методические приемы предметно-языкового обучения, учителям и преподавателям биологии следует определить уровень языковой подготовки учащихся. В связи с этим для постановки языковых целей им необходимо будет посещать уроки английского языка в их классах и непременно обратиться за помощью и побеседовать с учителем английского языка. Только после этого можно установить степень включения иностранного языка в обучение биологии. Такое сотрудничество учителей будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды в классе.

Деятельность учителя в процессе предметно-языкового обучения на уроке включает в себя:

- 1) раскрытие перед учениками алгоритма их деятельности при предметно-языковом интегрированном обучении;
- 2) предоставление тематической (предметной) информации на английском языке (устный рассказ, беседа, письменный текст, видеоматериал и т.д.);
- 3) предоставление различных средств предметно-языкового обучения физике, химии, биологии и информатике для полноценной работы ученика: словари, дидактические карточки, сопоставительные схемы, карточки визуальной поддержки и т. д.;
- 4) оказание помощи учащимся в процессе работы с использованием метода CLIL;
- 5) проверка результатов предметно-языковой работы учащихся;
- 6) подведение итогов работы [5, с. 259].

В качестве иллюстрации можно привести следующие примеры использования активити CLIL на уроках биологии.

1. Активити «Петля вопросов»

Раздаются листочки с вопросами и ответами на английском языке. На одной стороне листа вопрос, на другой стороне – ответ на другой вопрос. Когда один читает, все должны внимательно слушать, тот, кто нашел ответ, зачитывает ответ на вопрос и читает свой вопрос и так далее. Активити развивает внимательность, правильное произношение.

2. Активити «Угадай орган»

Учащиеся делятся на группы. Для каждой группы раздается большой лист, заклеенный стикерами. За стикерами скрывают фото органа. В центре листа помещаются вопросы, термины. Каждый участник группы отвечает на вопрос или объясняет значение слов на английском языке и убирает по одному стикеру. Ответив на все вопросы, ученики должны назвать орган, рассказать о его деятельности и роли в организме человека.

3. Активити «Внутренний и внешний круг»

Учащиеся рассчитываются на первый, второй и составляют вопросы по пройденной теме на английском языке. Затем образуют два круга: внутренний и внешний. Дети стоят лицом друг к другу и задают вопросы. Учащиеся из внешнего круга передвигаются и создают новые пары. Продолжается та же работа с вопросами [6, с. 22].

Методика CLIL требует совершенно нового подхода к обучению. В обновленном содержании образования учителям и преподавателям необходимо использовать разнообразные формы подачи материала, организации работы, делать акцент на индивидуальную, парную, групповую и творческую деятельность учащихся. Это значит, что изучение основных предметов станет для них намного интереснее и эффективнее, если будет происходить в рамках деятельностного, коллаборативного и коммуникативного подхода, свойственного занятиям по методике CLIL. Внедрение в обновленное содержание образования методики CLIL улучшит учебный процесс. Для этого в настоящее время государством делается многое. Различные организации образования проводят длительные языковые курсы, с целью подготовки учителей школ и преподавателей колледжей и высших учебных заведений к новому этапу в образовании, который, наверняка, останется в истории Казахстана надолго [7, с. 55].

Список литературы

1. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан–2050: новый политический курс состоявшегося государства»: материалы мероприятий, посвященных обсуждению Послания Главы государства... / Отв. ред. Б. Султанов. – Алматы: КИСИ, 2013. – 228 с.
2. Политика трехязычного образования в Назарбаев интеллектуальных школах. – Астана. – 2013.– С. 2–3.
3. Нуракаева Л. Т., Шегенова З.К. Методические рекомендации учителям по использованию метода предметно-интегрированного обучения (CLIL). – Астана, 2013. – С. 8–10.
4. Ахметова М.С. Предметно-языковое интегрированное обучение биологии. URL: viewer_images/15684311/f/1.png.
5. Бабина Л.В., Вечерина Ю.О. CLIL-технология на уроках английского языка. – С. 359.
6. Лалетина, Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: uploads/3_Laletina%20T%5B1%5D.A.pdf.
7. Стоянова А., Глушкова М. Руководство по проектированию и реализации многоязычных программ.

© *А.К. Сарсекеева,*
А.Б. Калиева,
Ю.М. Каниболоцкая, 2018

ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Н.И. Климкович, магистр экон. наук, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, e-mail: knadini@mail.ru

Рассмотрены педагогическая технология портфолио и особенности ее применения в образовательном процессе. Излагается собственный опыт внедрения технологии портфолио в образовательный процесс для студентов специальности *Менеджмент (по направлениям)* по учебной дисциплине «Управление организацией».

Ключевые слова: технология портфолио, классификация портфолио, структура портфолио, критерии оценки.

PORTFOLIO TECHNOLOGY: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

N.I. Klimkovich, Master Sci. (Economics), The Academy of Public Administration under the aegis of the President of the Republic of Belarus, Minsk, e-mail: knadini@mail.ru.

The article considers portfolio as an educational technology and features of its application in the teaching and learning process. The article is based on the experience of portfolio implementation into the students learning in specialty «Management (by directions)» and discipline «Organization Management».

Keywords: portfolio technology, portfolio classification, portfolio structure, evaluation criteria.

В современном мире одним из приоритетных направлений и аспектов развития жизни и деятельности человека является образование, обуславливающее необходимое общественное развитие, и выступающее как основа научно-технического прогресса, культурного и инновационного характера управленческой работы. Развитие общества требует квалифицированного человеческого капитала, что влечет за собой рост значения знаний, являющихся, по мнению А. Маршала, «самым мощным двигателем производства». На современном этапе направление обучения на усвоение будущим специалистом определенных знаний, развитие академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, определяет разные подходы к образованию и его качеству. При этом реализация компетентностного подхода предусматривает необ-

ходимость дополнения к традиционной системе оценивания опыт обучения с помощью технологий, которые позволяют отслеживать освоение компетенций студентами.

В соответствии с Национальной стратегией устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, «в 2021–2030 годах предполагается переход к новой парадигме образования: учение вместо обучения, в основе которого не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое, внедрять его в практику и нести ответственность за свои действия» [1, с. 35].

Решить задачу подготовки специалистов, отвечающих требованиям времени, может помочь внедрение современных образовательных технологий, делающих акцент на учении, положительно влияющих на познавательную деятельность учащихся, их творческую активность, сознательность, реализующих условия перехода от обучения к самообразованию, наделяя учащихся статусом субъекта и центра образовательного процесса, предоставляя им свободу и ответственность в организации собственной учебной деятельности. При этом преподаватели приобретают роль консультанта, задача которого – помочь обучающимся сформировать свое образование и осознать личную ответственность за это.

К числу современных образовательных технологий, посредством которых может быть реализована новая образовательная парадигма, относится технология портфолио, представляющая собой технологию работы с результатами учебно-познавательной деятельности учащихся, используемую для демонстрации, анализа и оценки образовательных результатов, развития рефлексии, повышения уровня осознания, понимания и самооценки студентами результатов своей образовательной деятельности. Помимо этого, применение технологии портфолио направлено на формирование у учащихся ответственности за результаты собственного обучения, развитие навыков критического и творческого мышления, формирование навыков работы в группе, а также изменение роли преподавателя, который должен направлять и поддерживать познавательную деятельность учащихся, а не служить для них единственным источником информации.

В результате процесс работы с портфолио позволит сформировать у учащегося следующие умения: общеучебные, целеполагания, прогностические и проектировочные, организационные, коммуникативные, рефлексивные [2].

Исходя из вышеизложенного цели применения технологии портфолио в образовательном процессе заключаются:

– в накоплении и фиксировании информации об индивидуальных достижениях учащегося в процессе изучения предмета, дисциплины (модуля) или сферы интересов для акцента его более сильных сторон и максимального раскрытия творческого потенциала [2];

– в мотивации учащихся к самообразованию, развитию ответственности, самостоятельности, инициативности, как основного фактора повышения эффективности учебной деятельности учащегося и возможности его самореализации в процессе обучения [2];

– в мониторинге и рефлексии уровня профессионализма учащегося [3, с. 20];

– в определении направлений профессионального развития и представлении своих возможностей при приеме на работу и аттестации [3, с. 20].

Следует обратить внимание на то, что основные аспекты использования технологии портфолио рассматриваются через его задачи:

– обеспечение реализации принципа непрерывности процесса формирования компетенций, необходимых для эффективного решения профессиональных задач;

– создание условий для преемственности и непротиворечивости в содержании подготовки на разных уровнях обучения;

– постановка учащегося в активную позицию в процессе его личностного и профессионального становления;

– индивидуализация и дифференциация образовательной деятельности на каждом уровне образования;

– формулирование ценностно-смысловой основы профессиональной культуры учащегося;

– систематизация информации об эффективных методах, формах, технологиях, используемых для решения профессиональных задач;

– отслеживание результатов образовательной и профессиональной деятельности учащегося.

Решая поставленные задачи, портфолио должен удовлетворять определенным критериям:

– полнота представления видов деятельности в структуре портфолио (учебная, исследовательская, проектная, профессиональная и др.);

– вариативность наполнения портфолио и добровольность его формирования учащимся;

– сопровождение учащегося в наполнении портфолио;

– обеспечение условий для оценки и самооценки продуктов деятельности и их личной значимости;

– включенность в модульно-рейтинговую систему обучения [4, с. 124].

Портфолио выполняет в образовательном процессе различные функции, основной из которых, с позиции реализации компетентного подхода, выступает обеспечение возможности учащемуся для проявления способностей, создание стимулов личностного роста. Также портфолио выполняет и ряд других функций, среди которых: диагностическая, целеполагания, содержательная, развивающая, мотивационная, рейтинговая, информационная, оценивания, контролирующая, воспитательная, демонстрационная, самопрезентации, трудоустройства, развития рефлексии и коммуникативности, развития способности к целеполаганию, самоорганизации, самоконтролю [5; 6; 7, с. 31; 8, с. 176].

Для внедрения технологии портфолио в образовательный процесс необходимо определить тип портфолио и его предназначение, этапы деятельности учащихся при составлении портфолио, структуру его содержания и параметры оценки.

Анализ литературных источников свидетельствует о наличии различных подходов к классификации типов портфолио, при этом каждый тип может служить одной или нескольким целям в качестве части оценочной системы.

Наиболее часто применяемые критерии классификации портфолио:

- целеполагание (достижений, рефлексивное, личностного развития, презентационное, проекта, коллектор, карьерного продвижения);
- время создания (семестровое, годовое, накопительное (за продолжительный период работы в вузе); в рамках всей дисциплины, нескольких или одной изучаемой темы);
- форма организации (индивидуальное (студента, магистранта, специалиста), учебной группы);
- вид деятельности (практико-ориентированное, проблемно-ориентированное, проблемно-исследовательское, тематическое);
- способ обработки, презентации и хранения информации (на бумажном носителе, электронное);
- по отношению к сети (индивидуальное, локальное, глобальное).

Приведенная классификация позволяет судить о широте внедрения технологии портфолио в образовательную практику и о его использовании в учебном процессе на различных этапах и ступенях обучения. При этом чаще всего в практической деятельности используется комбинированное портфолио, как сочетание нескольких видов.

В значительной степени типом портфолио обусловлена его структура, которая должна соответствовать целям его создания и использования. Так, А.Г. Карамзина и С.В. Сильнова отмечают, что в портфолио включают обяза-

тельные разделы, объем и содержание которых учащийся может устанавливать самостоятельно [3, с. 23]. При этом допускается возможность включения дополнительных разделов по собственной инициативе учащихся, что способствует реализации творческой составляющей процесса формирования портфолио.

Эти же авторы обращают внимание на тот факт, что возможен вариант фиксирования нескольких разделов, отражающих, например, область интересов автора портфолио, уровень его подготовленности в рассматриваемой области, а также включение таких разделов, как «Анализ проблемы», «Обзор существующих методов решения» и тому подобные. Вся дальнейшая работа по структуризации портфолио, способ представления информации, глубина проработки разделов устанавливается учащимся самостоятельно [3, с. 23]. Однако такой вариант требует от учащегося больше времени и сил, вследствие чего необходимо предусмотреть совместную деятельность учащегося и педагога по обсуждению и разработке структуры будущего портфолио в виде проектных семинаров, консультаций.

Более расширенную структуру портфолио предлагает С.И. Старикова, по мнению которой, в портфолио целесообразно включать три раздела: «портфолио документов», «портфолио работ», «портфолио отзывов», при этом каждый из разделов портфолио должен иметь свои компоненты [9, с. 71].

В каждом конкретном случае создания и использования портфолио необходимо разрабатывать систему показателей для его оценки, которая будет напрямую зависеть от типа портфолио и целей его использования. До начала работы над портфолио учащиеся должны знать все критерии его оценки, категории требуемых материалов и содержание обязательных разделов. Е.В. Кондратенко в процессе выработки критериев для оценивания материалов портфолио рекомендует придерживаться следующих принципов: обеспечения полноты оценивания, совместной деятельности, цикличности деятельности [10, с. 179].

Критерии оценки портфолио могут определяться совместно с учащимися, либо быть предложены педагогом. Набор критериев зависит от особенностей учебной дисциплины (модуля), целей ее освоения, условий обучения и т.д., но в любом случае при оценивании материалов портфолио следует учитывать, что есть «традиционные» требования к портфолио и специфические, отражающие характер подачи материала.

По мнению М.В. Ретивых, общие критерии оценки портфолио заключаются:

- в раскрытии содержания курса;
- в разнообразии методологических, теоретических конструкций в качестве основы решения учебно-познавательных задач;

- в глубине анализа материала при решении профессиональных задач;
- в уровне систематизации и интеграции изучаемого явления в единую профессиональную схему;
- в наличии в работе собственных идей и перспектив развития конкретной профессиональной задачи в других профессиональных областях;
- в обоснованности выбранной концепции и собственной точки зрения в выполненной работе;
- в собственной позиции при решении профессиональных задач;
- в доказательности утверждений;
- в оценке эффективности выполнения работы [6].

К специфическими критериями оценивания А.Г. Карамзина, С.В. Сильнова и М.В. Ретивых относят:

- качество презентации (степень обоснованности материала, доказательности выводов и заключений, способ подачи материала (язык, стиль и др.), соответствие правилам оформления работы);
- использование исследовательских методов работы;
- наличие обязательных рубрик и выводов [3, с. 24; 6].

Помимо вышеперечисленных критериев, по мнению А.Г. Карамзиной, С.В. Сильновой и Т.Л. Барышовой, целесообразно учитывать такие важные универсальные параметры оценки портфолио как:

- проективный характер портфолио [3, с. 24];
- зрелость создателя портфолио [5];
- «личностную привязку» содержания [3, с. 24];
- его способность к реальной и действенной самооценке [5];
- анализ полезности портфолио для самого учащегося [3, с. 24];
- умение добиваться результата и решать любые задачи [5];
- сформированность социальных и профессиональных навыков [5];
- принятие и осмысленность своего будущего [5].

При этом А.Г. Карамзина и С.В. Сильнова отмечают тот факт, что исходя из установленных критериев, можно оценивать:

- только процесс и характер работы над портфолио;
- только отдельные части портфолио (например, обязательные рубрики);
- все рубрики, и общую оценку выводить как среднее арифметическое;
- окончательный вариант портфолио;
- не только само портфолио, но и качество его презентации [3, с. 24].

Возможен вариант, когда портфолио не оценивается, а учащийся выбирает отдельные его части для презентации на итоговом занятии, что является допуском к зачету или экзамену [3, стр. 25].

Поскольку технология портфолио относится к безотметочным, то оно оценивается не в баллах, а только в уровнях, при этом портфолио не должно сравниваться ни с какими эталонами [3, с. 25].

С.Дж. Пейп и М. Чошанов предлагают применять четырехуровневую систему итоговой оценки портфолио, включающую следующие уровни оценки:

– самый высокий уровень – содержание портфолио характеризуется всесторонностью в отражении всех категорий материалов и высоким уровнем по всем критериям оценки, свидетельствует об очевидном прогрессе учащегося, высоком уровне самооценки, творческом отношении к дисциплине (модулю), сфере интересов. В содержании и оформлении портфолио ярко проявляются оригинальность и творчество;

– высокий уровень – в портфолио полностью представлены материалы обязательной категории, но могут отсутствовать некоторые элементы из остальных разделов, вместе с тем может быть недостаточно выражена оригинальность и творчество в содержании и отсутствовать творчество в оформлении;

– средний уровень – в портфолио полностью представлена обязательная категория, по которой можно судить об уровне сформированности знаний, умений, навыков и компетенций, отраженных в учебной программе дисциплины (модуля), при этом могут отсутствовать материалы из остальных категорий и творчество в оформлении;

– слабый уровень – по содержанию портфолио трудно сформировать представление о процессе работы и достижениях учащегося, в нем представлены отрывочные сведения из различных категорий, отдельные, незаконченные работы и т.д., что не представляет возможным определить прогресс в обучении и уровень сформированности требуемых знаний, умений, навыков и компетенций [11].

Оценка качества учебных и личных достижений учащихся, которые фиксирует педагог в процессе оказания консультативной помощи при формировании портфолио, и презентаций, проводимых учащимися по завершению работы, может быть учтена при определении рейтинга учащихся согласно балльно-рейтинговой системе измерения и оценки образовательной деятельности в течение семестра или учебного года [12, с. 137–138].

Для представления и защиты портфолио рекомендуется выделять отдельное занятие, перед которым каждый из учащихся с целью развития навыков самооценки и рефлексии должен проделать подготовительную работу и еще раз просмотреть поставленные цели и задачи, а также сформировать материал, свидетельствующий о достижении поставленных задач, или о работе в данном

направлении. Также возможен вариант обмена портфолио между учащимися одной группы и их взаимная оценка, что позволяет подробно изучить работы друг друга, сравнить их с собственным портфолио и выполнить переоценку собственной работы. При этом отмечается тот факт, что на практике учащиеся часто признаются, что считали свой вариант портфолио лучшим, до ознакомления с работами других [3, с. 25].

На публичное выступление дается три–пять минут и столько же на ответы на вопросы. В ходе своего выступления учащийся должен отразить цели работы, их реализацию, основные достижения. Для оценки по установленным критериям содержания самого портфолио, выступления учащегося, а также его ответов на вопросы необходимо организовать комиссию, например, из других учащихся.

А.Г. Карамзина и С.В. Сильнова рекомендуют результаты оценивания представлять в форме аргументированного отзыва, включающего положительные стороны, советы, пожелания, рекомендации, вопросы и выводы [3, с. 26].

Также для оценки портфолио целесообразно сделать обязательным разделом внешние отзывы, составленные сокурсниками, научным руководителем, специалистами предметной области. Для их получения целесообразно использовать трансфертный (оценочный) лист, отражающий не количественную, а качественную оценку. После ознакомления с содержанием трансфертного листа автор портфолио высказывает свое мнение по поводу результатов оценивания: отвечает на замечания, соглашается или отклоняет рекомендации. Затем трансфертный лист помещается в портфолио [3, с. 26].

Таким образом, технология портфолио формирует умение ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность, способствует определению трудностей в усвоении учебного материала по изучаемому предмету, развитию как навыков самостоятельной работы учащихся, так и исследовательских и рефлексивных навыков, а самостоятельное создание авторских документов – это процесс творческий, ориентированный на воображение, поиск и открытие. Кроме того, следует добавить, что использование технологии портфолио дает возможность учащемуся самостоятельно осуществлять поиск способов развития качеств личности, которые так необходимы для творческой самоорганизации и самопрезентации своих компетенций на рынке труда и в осуществлении карьерного роста.

Преимущества технологии портфолио заключаются:

– в интеграции таких составляющих процесса обучения, как преподавание, обучение и контроль;

– в объединении количественной и качественной оценки достижений учащегося посредством анализа разнообразных продуктов учебно-познавательной деятельности;

– в поощрении не только оценки, но и самооценки и взаимооценки учащегося, а также самоанализа и самоконтроля;

– в сотрудничестве учащегося и преподавателя с целью оценки достижений, приложенных усилий и прогресса в обучении;

– в смещении акцентов от жестких факторов традиционной оценки к гибким условиям оценки альтернативной [12, с. 138].

К основным недостаткам портфолио С.Дж. Пейп и М.А. Чошанов относят:

– большую систематическую работу по повышению квалификации педагогов, формированию их готовности одобрить и принять эту инновацию (внедрение портфолио требует как от педагога, так и от учащихся новых организационных и познавательных умений; также возникает проблема учебного времени: портфолио требуют больше времени для реализации, чем традиционная система оценки);

– отсутствие четкой ориентации в оценке: что важно оценивать – глубину или широту знания, количество или качество знания. А нечеткость в определении состава и объема портфолио порождает субъективизм в оценке учебных достижений;

– высокий уровень субъективности оценки, ослабление ее обоснованности и надежности, размытость критериев оценки элементов портфолио и трудоемкость процесса их проверки и оценки [11].

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что перечисленные преимущества рассматриваемой технологии, трудности и противоречия, возникающие при ее внедрении в образовательный процесс, накладывают свой отпечаток на особенности ее применения, однако вместе с тем использование технологии портфолио дает новый толчок развитию проблемы преподавания учебных дисциплин, показывает возможные направления обновления традиционной системы, и в конечном счете, формирует новое понимание самого процесса научения.

Полученные в ходе исследования результаты применения технологии портфолио в образовательном процессе рассмотрим относительно учебной дисциплины «Управление организацией», изучаемой в рамках дисциплин специальности *Менеджмент (по направлениям)*.

В соответствии с образовательным стандартом высшего образования первой ступени, в результате изучения учебной дисциплины «Управление организацией» студент должен:

– знать основные факторы и механизмы управления организацией, институциональные основы управления, информационную систему управления организацией, систему менеджмента организации, ее структуризацию, взаимосвязь и взаимообусловленность, основы стратегического менеджмента, основы корпоративной культуры и ее роль в устойчивом развитии организации;

– уметь формировать системы управления организацией, анализировать факторы внешней и внутренней среды организации, формулировать миссию и обосновывать стратегические цели и задачи, строить дерево целей и оценивать стратегию организации;

– владеть навыками проведения организационных изменений и принятия управленческих решений, навыками осуществления оценки и выбора основных направлений развития организации [13, с. 24].

Целью изучения рассматриваемой учебной дисциплины является формирование у студентов необходимого уровня знаний сущности, принципов, целей, методов, функций, организационных структур и механизма управления социально-экономическими системами.

Основными задачами дисциплины являются:

– формирование у студентов необходимой теоретической базы о социально-экономических системах, управленческом цикле, миссии, целях и задачах организации, механизме управления организацией;

– обучение технологиям принятия управленческих решений в реальной хозяйственной деятельности организаций на основе их целей, задач, принципов, функций;

– привитие и развитие навыков самостоятельной работы с учебной и научной литературой по тематике дисциплины;

– обучение методам логического и системного анализа, синтеза, систематизации, структурирования, приемам публичного изложения и аргументации основных теоретических, методических положений и практических приемов.

В результате изучения дисциплины «Управление организацией» учащийся должен развить и закрепить такие академические и социально-личностные компетенции как:

– владеть системным и сравнительным анализом;

– уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни;

– обладать способностью к межличностным коммуникациям;

– уметь работать в команде;

– быть стрессоустойчивым.

Помимо этого учащийся должен обладать следующими профессиональными компетенциями в управленческой деятельности:

- выявлять проблемы, определять цели, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант решения, оценивать результаты и затраты, последствия принятого управленческого решения;
- владеть методами принятия стратегических, тактических и оперативных решений в условиях неопределенности и рисков;
- адаптировать лучший зарубежный опыт управления к своей профессиональной деятельности;
- моделировать управленческие процессы и процедуры;
- осуществлять проектирование организационной структуры, распределение полномочий и ответственности;
- разрабатывать мероприятия, стимулирующие рациональное использование ресурсного, производственного и научно-технического потенциалов;
- оценивать выполнение программ, прогнозов, планов и проектов;
- оценивать достижение целей организации в области качества.

Учебным планом по дисциплине предусмотрены лекционные, практические и семинарские занятия, а также самостоятельная работа студентов. Текущая форма контроля знаний – экзамен.

Одним из видов самостоятельной работы по дисциплине является курсовая работа, позволяющая студенту в процессе ее выполнения научиться обобщать и анализировать информацию, грамотно и последовательно излагать материал, делать самостоятельные выводы.

При чтении лекций используются разработанные преподавателем учебно-методический комплекс по дисциплине, компьютерные презентации по каждой теме, а также раздаточный материал.

На практических и семинарских занятиях предусматривается:

- обсуждение ответов на поставленные вопросы с вовлечением аудитории в дискуссию;
- доклады по наиболее актуальным темам дисциплины;
- решение практических ситуаций с последующим их обоснованием и пояснением;
- ответы на задания в тестовой форме по изучаемым темам дисциплины;
- составление студентами кроссвордов по вопросам изучаемых тем, их решение с последующей оценкой качества сформулированных вопросов;
- проведение деловой игры на командообразование;
- самостоятельный просмотр и анализ в аудитории тематических художественных фильмов по ряду изучаемых тем дисциплины;
- самостоятельное изучение научно-популярной литературы с последующим ее анализом в аудитории;

– выполнение творческого задания по дисциплине, заключающегося в полной характеристике деятельности организации (как реально действующей, так и условной) с последующими выводами и написанием тезисов для участия в международной олимпиаде «Бизнес-проект», международном чемпионате «Молодежь в предпринимательстве», международной студенческой конференции и т.д.

Отдельно необходимо отметить, что разработана система оценки знаний студентов, основывающаяся на индивидуальном вкладе в изучение дисциплины.

По итогам изучения дисциплины проводится экзамен в смешанной форме, включающий письменный ответ на задания, сформулированные в открытой, закрытой, полукрытой и комбинированной тестовых формах и решение практической ситуации с последующим пояснением.

Для достижения поставленной цели изучения учебной дисциплины «Управление организацией» перед студентами формулируется задача документального формирования своего видения применения полученного изучаемого материала для дальнейшего использования приобретенных знаний в рамках рассматриваемой учебной дисциплины на рынке труда.

Материалы представляют собой:

- анализ деятельности организации с исходными данными;
- определение миссии, целей, задач деятельности организации;
- выявление сильных и слабых сторон деятельности организации, возможностей и угроз, исходящих из внешней среды посредством проведения SWOT-анализа организации;
- выявление бизнес-процессов организации и их характеристика;
- построение стратегической карты: выбор ключевых показателей эффективности; разработка стратегических мероприятий организации;
- формулировка стратегии деятельности организации;
- выявление причин сопротивления организационным изменениям и методов их преодоления [14, с. 351].

Сформированные таким образом материалы представляют портфолио работ о выполнении творческого задания, в процессе подготовки которого учебная группа подразделяется на подгруппы из 3–5 человек. Для защиты портфолио работ студентам предоставляется отдельное учебное занятие, предполагающее публичную защиту в виде презентации с последующими ответами на вопросы.

Оценивание представленных портфолио работ производится совместно преподавателем и студентами с обоснованием выставленных отметок, при этом критерии оценивания представленных материалов согласовываются с рейтин-

говой системой оценки знаний студентов и учитываются при проведении экзамена по дисциплине.

В дополнение к сформированному портфолио работ с целью иллюстрации того или иного факта, предмета, явления и погружения в практический аспект материала тем «Классификация стратегий» и «Управление организационными изменениями», в процессе изучения учебной дисциплины «Управление организацией» используется технология кинотренинга. Так, с целью практической проработки и усвоения пройденного в рамках указанных тем материала студентам предложен для просмотра, дальнейшего анализа и обоснования выводов ряд тематических художественных фильмов, способствующих приобретению студентами навыка распознавания и анализа представленных стратегий по сюжетам фильмов. Помимо этого, сюжет фильмов позволяет четко проследить и проанализировать поведение героев фильмов (руководителей и сотрудников организаций) в период происходящих организационных изменений и используемые ими методы преодоления сопротивления организационным изменениям.

Технология кинотренинга реализуется посредством просмотра фильмов в рамках домашнего задания по изучаемой тематике с письменной фиксацией фактов и их подтверждением конкретным эпизодом из фильма и дискуссии на практическом занятии с обоснованием выявленной стратегии и ее характеристикой, причин сопротивления организационным изменениям и методов его преодоления.

Задача преподавателя заключается в направлении студентов на достижение цели занятия и предоставлении свободы мышления и аргументации, в организации и поддержании дискуссии после просмотра фильмов, побуждая студентов к высказыванию мыслей по поводу происходящих событий в фильмах относительно поставленной задачи в рамках изучаемой темы и последующим их пояснением и обоснованием.

Преподаватель поддерживает любое высказывание по поводу событий фильмов, подчеркивая тем самым значимость и самоценность субъективного восприятия и оценок, и, выступая как эксперт, направляет, корректирует и подводит итоги.

Просмотр фильмов и их обсуждение повышают эмоциональную вовлеченность учащихся в учебную ситуацию, позволяют получить практический опыт, анализируя ее, тем самым приближая аудиторное обучение к реальной практике, способствуют проверке студентом своих знаний по изучаемым темам.

Технология кинотренинга для студентов, с одной стороны, учитывает знания, полученные по предмету, с другой – возрастные, социальные и мотивационные особенности студентов, а образовательный процесс, выстроенный по

принципу практико-ориентированного обучения, обеспечивает эффективность и привлекательность обучения.

По итогам проведенного занятия, перед студентами ставится цель: с учетом выявленных в процессе обсуждения недочетов подготовить отчет о просмотре фильмов, который затем включается в портфолио работ.

Отдельно необходимо отметить, что итоговая рефлексия по дисциплине осуществляется студентами в процессе написания эссе на тему «Управление организацией – до и после изучения дисциплины. Что я буду применять в своей будущей профессиональной деятельности» с последующим его обсуждением. На представленное студентами эссе преподаватель дает письменный отзыв с рекомендациями и пожеланиями.

Следовательно, портфолио предназначено для подключения внутренних ресурсов студента, мотивации на их раскрытие и использование в целях развития своей профессиональной индивидуальности и конкурентоспособности. Портфолио, представляя собой одновременно форму, процесс организации и технологию работы студентов с продуктами их собственной творческой, проектной или познавательной деятельности, позволяет обеспечить преемственность разных этапов процесса профессиональной подготовки и профессионального развития. Портфолио помогает планировать, отслеживать и корректировать образовательное и карьерное направление движения будущего специалиста, и как следствие, становится свидетельством роста его потенциала, профессиональной квалификации и персональных достижений.

Список литературы

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс]: одобрено протоколом заседания Президиума Совета Министров Респ. Беларусь от 2 мая 2017 г. № 10. – Режим доступа: <http://economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. (дата обращения 24.01.2018).
2. Артемьева Г.Н. Педагогические возможности портфолио как технологии оценивания учебных достижений студентов ВУЗа [Электронный ресурс] // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2010. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-portfolio-kak-tehnologii-otsenivaniya-uchebnyh-dostizheniy-studentov-vuza>. (дата обращения 24.09.2017).
3. Карамзина А.Г., Сильнова С.В. Технология портфолио как метод усвоения и закрепления учебного материала // Образовательные ресурсы и технологии. – 2015. – № 1(9). – С. 20–27.
4. Шкерина Л.В., Литвинцева М.В. Электронный портфолио как средство фиксации образовательных результатов студента и технология оценивания его компетенций //

Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 2. – С. 123–127.

5. Барышова Т.Л. Технология «портфолио» как средство анализа и оценки уровня профессионального обучения [Электронный ресурс] // Новые технологии. – 2011. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-portfolio-kak-sredstvo-analiza-i-otsenki-urovnya-professionalnogo-obucheniya>. (дата обращения 09.03.2018).

6. Ретивых М.В. «Портфолио» как комплексная технология организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-kak-kompleksnaya-tehnologiya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov>. (дата обращения 09.03.2018).

7. Девисиллов В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 29–34.

8. Раздымахо Л.Н. Портфолио как технология оценивания учебных достижений колледжа [Электронный ресурс] // Профессиональное образование и общество. – 2014. – № 2 (10). – С. 174–179. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1272592> (дата обращения 06.03.2018).

9. Старикова С.И. Использование технологии портфолио // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 4. – С. 70–72.

10. Кондратенко Е.В. Портфолио как технология оценивания профессиональных компетенций студентов // Вестник Марийского государственного университета. – 2014. – № 13. – С. 176–180.

11. Пейп С.Дж., Чошанов М.А. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/direktor/msg/177456.html>. (дата обращения 24.09.2017).

12. Креузова В.С. Инновационные образовательные технологии в вузе: технология портфолио // Вестник университета им. О.Е. Кутафина. – 2015. – № 11. – С. 132–138.

13. Образовательный стандарт высшего образования. Высшее образование первой ступени. Специальность 1-12 02 02 *Менеджмент (по направлениям)*: ОСВО 1-26 02 02-2013. – Введ. 27.12.2013. – Минск: Министерство образования Республики Беларусь, 2013. – 43 с.

14. Климкович Н.И. Портфолио студента как самоосмысление направлений развития специалиста [Электронный ресурс] // Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты: электронный сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Полоцкого государственного университета, Новополоцк, 8–9 февр. 2018 г. / Полоцкий государственный университет. – Новополоцк, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 349–352.

© Н.И. Климкович, 2018

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКУ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Л.С. Драгунова, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: LSDragunova@ngs.ru

Е.В. Драгунова, канд. экон. наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, e-mail: EVDragunova@ngs.ru

В статье рассматриваются основные положения проектного обучения и его внедрение в практику российских вузов. Определены основные тенденции, отличающие образование «настоящего и будущего», перспективные пути повышения качества российского образования через «усиление» современных образовательных программ, во многом ориентированных на фундаментальные знания практико-ориентированного обучения, вопросы, касающиеся выбора тем проектов, рассмотрены особенности применения практико-ориентированного подхода в ведущих вузах России.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, проектное обучение, концепция CDIO, Z-поколение.

PROSPECTS OF IMPLEMENTATION OF PROJECT – BASED LERNING AT RUSSIAN UNIVERSITIES

L.S. Dragunova, Associate professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: LSDragunova@ngs.ru;

E.V. Dragunova, Cand.Sci. (Economics), Associate professor, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, e-mail: EVDragunova@ngs.ru

The article considers the main provisions of project training and its implementation in the practice of Russian universities. The main trends that differentiate the formation of the present and the future are identified, promising ways to improve the quality of Russian education through the «strengthening» modern educational programs that focus on fundamental knowledge in practice-oriented learning, issues related to the choice of project topics, and peculiarities for a practice-oriented approach applying in the leading universities of Russia.

Keywords: practice-based learning, training projects, the CDIO concept, Z generation.

Сфера современного образования претерпевает постоянные изменения, направленные на повышение качества оказываемых обучающимся услуг. Дан-

ные изменения происходят достаточно часто и носят глобальный характер (смена поколений ФГОС, введение профессиональных стандартов, реформирование министерств, изменение методики аккредитации вузов, системы финансового обеспечения и т. д.). К глобальным тенденциям, отличающим образование «настоящего и будущего», можно отнести:

- индивидуализацию образовательных траекторий;
- внедрение концепции *live-long-learning*;
- глобализацию, открытость образования и расширение академической мобильности обучающихся и ППС. Развитие *LMS*-систем (*Learning Management System*);
- объединение учебной, научной и предпринимательской деятельности;
- сближение заинтересованных сторон (акторов) образовательного процесса и активный обмен перспективными идеями и технологиями;
- чувствительность программ обучения к изменению реального спроса;
- институционализация технических наук, формирование комплексных научно-технических дисциплин (инженерная экология, биоэкономика, робототехника, архитектура предприятия, социальная инженерия), организация базовых кафедр;
- введение системы независимой оценки качества образования;
- конкурентность (конкурсность) получения государственного финансирования.

В настоящее время назрела необходимость повысить престиж высшего образования, восстановить частично утраченный имидж профессии «преподаватель высшей школы». Но главное – существует потребность в формировании специалиста, который за время учёбы в высшем учебном заведении осознает свои реальные возможности (*самоопределяется*), учится работать в команде (*позиционируется*), получает «первичный» практический опыт работы, а также учится самостоятельно развивать в себе дополнительные способности, необходимые для дальнейшего профессионального развития (*самообразовывается*).

В ст. 72 гл. VIII ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 (ред. 2018 г.) отмечается, что целями интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности являются «...повышение качества подготовки обучающихся по образовательным программам высшего образования, привлечение обучающихся к проведению научных исследований под руководством научных работников, использование новых знаний и достижений науки и техники в образовательной деятельности» [1]. Одной из перспективных форм интеграции, согласно данному нормативному акту, выступает осуществление образовательными организациями, реализующими образовательные программы

высшего образования, научными и иными организациями, осуществляющими научную (научно-исследовательскую) деятельность, совместных научно-образовательных проектов, научных исследований и экспериментальных разработок, а также иных совместных мероприятий».

Сегодня мы можем наблюдать становление современной экосистемы образования и отслеживать, насколько эффективно осуществляется взаимодействие между образовательными учреждениями разных типов, бизнесом, государством, семьями, социальными организациями, международными ассоциациями и даже медицинскими учреждениями и исследовательскими организациями. Для успешного развития экосистемы необходимо реализовать условия: ввести/развивать проектное обучение, осуществлять интеграцию и визуализацию различных средств массовой информации, вводить новейшие технологии по удовлетворению информационных запросов студентов (ноутбуки, планшеты, смартфоны, медиасредства и др.) [2]. Кроме того, необходимы провайдеры – городские и региональные/национальные/глобальные образовательные онлайн-платформы (такие как *Coursera*, *edX*, *EdCast*, *UDACITY*, Нетология, *Uniweb*, *Eduson*).

Не стоит забывать и об особенностях поколений, которые являются настоящими и будущими потребителями образовательных услуг – большая их часть принадлежит поколению Z (центениалы). Специфика данного поколения активно изучается как за рубежом, так и в России. Например, по результатам исследования Сбербанка, одной из целей которого было понять, как и где взаимодействовать, и что предлагать представителям поколения Z, выделены следующие черты:

- плохая бытовая ориентация вследствие родительской «гиперопеки»;
- уверенность в своей исключительности и стремление к саморазвитию;
- установка на гедонизм;
- желание быстрого успеха;
- потребность в постоянном социальном взаимодействии;
- отсутствие долгосрочных трендов и планирования;
- клиповое мышление;
- отличное владение «интернет-технологиями – «родились с кнопкой на пальце»;
- считают, что работа должна приносить радость;
- любят разнообразие и др. [3].

Соответственно для достижения взаимопонимания с центениалами, преподавателям необходимо основываться на принципах сотрудничества, переходить к совместному планированию содержания учебного процесса – менторство и

коучинг; по возможности осваивать виртуальную среду обучения (разрабатывать онлайн-курсы, использовать симуляторы – виртуальную и дополненную реальность), предоставлять возможность обучения на практике в реальных жизненных ситуациях – проектное обучение и т. д.

Одним из перспективных путей повышения качества российского образования является «усиление» современных образовательных программ, во многом ориентированных на фундаментальные знания практико-ориентированного обучения. Тем самым, на выходе из учебного заведения в идеале должен сформироваться специалист, способный решать реальные задачи не только в своей области, но и в междисциплинарном пространстве.

Открытым на сегодняшний день остаётся вопрос: как именно внедрять данный подход. Нарботки, связанные с применением активных методов обучения в аудиторной и самостоятельной работе, есть у большинства вузов, однако отсутствует системность их применения, последовательность и логичность использования. Метод проектов, позволяющий применить на практике полученные знания, выполняя определённые командные роли, при постепенном усложнении условий и задач является одним из наиболее интересных и эффективных. Однако возникает масса вопросов, решение которых индивидуально для каждого вуза:

- выбор тем проектов (НИОКР, реальные проекты предприятий-партнёров, мини-проекты правительств, инициативные проекты студентов);
- выбор руководителя (лидера проекта/тематики), методика осуществления *scaffolding*;
- как формировать проектные офисы, какое подразделение вуза должно обеспечивать методическое сопровождение и осуществлять мониторинг эффективности проектной деятельности студентов и на какой ступени обучения, какие типы проектов являются приоритетными;
- сколько семестров должен длиться проект, когда должен быть дан старт проектной деятельности, и сколько проектов должно быть на протяжении всего периода обучения;
- элитарной должна быть проектная деятельность (5–10 % обучающихся) или массовой;
- как вводить в систему обучения междисциплинарные учебные планы, считать зачётные единицы на междисциплинарный проект и учитывать проектную деятельность в индивидуальных планах и эффективных контрактах со-трудников.

Если говорить об инженерных проектах, то актуальными являются вопросы создания и оснащения современных лабораторий (например, для создания

3D-моделей), закупки необходимых комплектующих, материалов, обеспечения техники безопасности и т. д. Безусловно, помимо финансовых затрат необходимы затраты на повышение квалификации сотрудников, сопровождающих проектную деятельность (руководители команд, кураторы и др.).

Практико-ориентированная проектная деятельность в обучении далеко не нова, но интерес к её системному внедрению возобновился в российской системе образования с 2011 года, а за рубежом в 1990-х гг. этому способствовала реализация идеологии CDIO (*Conceive – Design – Implement – Operate* – Планировать – Проектировать – Производить – Применять), разработанной МТИ (Массачусетским технологическим институтом), и касающейся реформирования инженерного образования. Стимулом к разработке концепции послужил тезис работодателей о несоответствии университетского инженерного образования и практики. Инициатива была поддержана разными странами: США, Швецией, Финляндией, Китаем, Великобританией, Австралией, Вьетнамом и др. Сообщество приверженцев концепции постоянно расширяется, и на сегодняшний день она является перспективным способом реформирования образования и подготовки будущих инженеров проблемного и проектного обучения. Идеология включает 12 стандартов образовательных программ, а также *Syllabus* – перечень компетенций выпускников инженерных вузов. В целом можно сказать, что стандарты позволяют ответить на вопросы: чему должен научиться будущий инженер (стандарты 1–4), какими методами (7–8), в какой среде (5–6) и кто его должен научить этому (9–10), как преподаватель должен оценить достижения студента (и как можно оценить саму программу) – стандарты 11, 12 [4–6].

С нашей точки зрения *Syllabus*, по сравнению с ФГОС, подробнее и конкретнее характеризует компетенции, которыми должен обладать выпускник, выходящий на рынок труда.

Реальная практика внедрения идеологии показывает, что вузы далеко не всегда могут обеспечить подготовку специалиста-инженера на всех этапах полного жизненного цикла реальных систем и в цепочке *Задумай – Спроектируй – Реализуй – Управляй*. Акцент делают лишь на некоторых этапах (Олинколледж, Сингапур Политехник) [7]. Среди российских вузов, поддержавших инициативу CDIO и успешно реализующих практико-ориентированное обучение, следует назвать Национальный исследовательский Томский политехнический университет (присоединился к CDIO в 2011 г.), Сколковский институт науки и технологий (2012), Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (2013), Национальный исследовательский ядерный университет (2014), Московский физико-технический институт (2013), Сибирский федеральный университет (2014), Астраханский государ-

ственный университет (2012), Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (2013), Московский авиационный институт (2012), Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (2015), Казанский (Приволжский) федеральный университет (2014). Практически во всех высших учебных заведениях, имеющих статус НИУ и опорных вузов, ведутся пилотные проекты, проводятся конференции, производится анализ эффективности внедрения практико-ориентированного обучения. Предпринимаются попытки моделирования учебного процесса при реализации инициативы CDIO и построения дерева образовательных процессов [8]. Отметим также, что российские вузы изучают возможности применения CDIO для обучения студентов *неинженерных направлений* подготовки (гуманитарное и экономическое направления) (например в Астраханском государственном университете). Имеются реальные примеры из зарубежной практики применения CDIO, например в Китайском университете информационных технологий *Chengdu (CUIT)* для направления «Социальная работа» [9].

Модели внедрения практико-ориентированного подхода значительно отличаются. Большая часть российских вузов идёт по пути частичного использования концепции, обучая от 10 до 30 % студентов по специальным учебным планам, в которых предусмотрена возможность в рамках дисциплин по выбору заниматься практико-ориентированной проектной деятельностью. Такие вузы, как Московский политехнический университет, пошли по пути массового включения студентов в проектную деятельность, переформулировав и цели, и результаты обучения под новую концепцию.

Погружение студентов в проектную деятельность также происходит по-разному. Например, сначала применяются монодисциплинарные проекты – краткосрочные проекты, обычно начинающиеся со второго-третьего семестров, под руководством преподавателя, возможно с участием студента второй/третьей ступени обучения. Они характеризуются групповой работой с низкой/средней степенью самостоятельности, результатом может быть как курсовая работа, так и работа на научный конкурс и т. д. С пятого семестра начинаются междисциплинарные проекты, обычно долгосрочные, длительностью три-четыре семестра, с высокой степенью самостоятельности, когда преподаватель выступает в качестве консультанта, а студенты второй ступени обучения могут участвовать в проектной группе для реализации более сложных задач. Результатом проекта могут быть ВКРБ, магистерская диссертация. Различается и количество проектов, реализуемых студентами за период обучения – практика может быть длительной, и каждый семестр студенты решают новую задачу, а может быть два-три семестра, но проект сквозной, направленный на

решение реальной актуальной задачи бизнеса. Состав команд может меняться от проекта к проекту, а может оставаться стабильным. Команды могут формироваться из студентов одного направления или это могут быть межфакультетские команды. Стоит отметить, что в настоящее время подспорьем для привлечения студентов к проектной деятельности являются проводимые Международные и Всероссийские чемпионаты, подобные *Case-in, Metal-Cub* [10]. Они прививают студентам не только навыки поиска нетривиальных решений реальных бизнес-задач в ограниченное время, но и стимулируют их на создание слаженной команды, способной работать в стрессовой ситуации, решать конфликты и распределять обязанности (роли).

В заключение отметим, что активное участие потенциальных работодателей в проектной деятельности студентов имеет очевидные выгоды: предварительное знакомство с потенциальными работниками, получение возможности корректировки необходимых им умений, возможность приобретения сработавшейся команды, уже имеющей начальный опыт работы. Кроме того, в идеале – это успешная реализация проекта или его части, а также возможность получения нетривиальных, может быть, даже инновационных идей и решений. Для вуза практико-ориентированная деятельность является дополнительным привлекательным элементом для абитуриентов, совместная реализация академической, поведенческой и эмоциональной вовлечённости студентов [6]. Также это возможность модернизации программ с участием представителей реального сектора и увеличения числа выпускников, трудоустроенных по специальности.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
2. Олейников Б.В., Подлесный С.А. О концепции «экосистема обучения» и направлениях развития информатизации образования // Информационное общество. – 2013. – № 4. – С. 84–91.
3. 30 фактов о современной молодежи. – URL: https://adindex.ru/-files2/news/2017_03/158487_youth_presentation.pdf.
4. Всемирная Инициатива CDIO. Россия. – URL: <http://www.cdiorussia.ru>.
5. Всемирная инициатива CDIO. Стандарты: информационно-методическое издание / Пер. с англ. и ред. А.И. Чучалина, Т.С. Петровской, Е.С. Кулюкиной; Томский политехн. ун-т. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 17 с.
6. Похолков Ю.П., Толкачёва К.К. Инициатива CDIO и проблемы реализации активных методов обучения в инженерном образовании // Инженерное образование. – 2014. – № 16. – С. 121–125.

7. Исаев А.П., Плотников Л.В. Учебный инжиниринг в контексте реализации идеологии CDIO // Высшее образование в России. – 2016. – № 12 (207). – С. 45–52.
8. Личаргин Д.В., Кузнецов А.С., Царев Р.Ю. Модель описания учебного процесса при реализации инициативы CDIO // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sci-ence-education.ru/ru/article/view?id=13859>.
9. Nhan-Van Vo, Duc-Man Nguyen, Nhu-Hang Ha. A case study of CDIO implementation in the course of hacking exposed at Duy Tan University// Proceedings of the 13th International CDIO Conference, University of Calgary, Calgary, Canada. – June 18–22, 2017.
10. Проект «Локальная система инновационного непрерывного металлургического образования в идеологии CDIO» (Этап 2013–2014 уч. года); Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://icmim.sfu-kras.ru/project-cdio>.

*© Л.С. Драгунова,
Е.В. Драгунова, 2018*

КАЧЕСТВО ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НЕКОТОРЫЕ ПУТИ ЕГО ПОВЫШЕНИЯ

***В.А. Терещенко**, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: tereschenko.regina.54@yandex.ru*

В статье обоснована важность повышения качества вузовского образования и совершенствование фундаментальных знаний базовых дисциплин у студентов различных направлений обучения. Уделено внимание инновационным начинаниям в процессе обучения студентов, предложены некоторые пути повышения качества усвоения обучающимися теоретического материала. Показана роль профессорско-преподавательского состава в системе инновационного обучения. Предложен алгоритм проведения занятий со студентами. В основе базовых положений повышения эффективности образования легли постулаты педагогической науки. Сделан вывод о преимуществе инновационных методов обучения в формировании личностных качеств будущих специалистов. Некоторые суждения автора, изложенные в статье, носят дискуссионный характер.

Ключевые слова: инновация, фундаментализация, интерактивное обучение, информационные технологии, педагогика.

HIGHER EDUCATION QUALITY AND SOME WAYS FOR ITS IMPROVING

***V. A. Tereshchenko**, Associate Professor, Siberian University of consumer cooperation, Novosibirsk, Russia, e-mail: tereschenko.regina.54@yandex.ru*

The article substantiates the importance for improving the higher education quality and fundamental knowledge in basic disciplines for students of various study fields. Attention is paid to innovative initiatives applied in the process of teaching students, some ways to improve quality of learning the theoretical material by students. The role of the teaching staff in the system of innovative training is shown. The certain algorithm how to conduct classes is offered. It is said that the postulates of pedagogical science are a source for increasing efficiency of education. The conclusion about the advantages of innovative teaching methods in the formation of future specialists personal qualities is made. Some author's arguments expressed in the article are controversial.

Keywords: innovation, fundamentalization, interactive learning, information technologies, pedagogics.

Переход к новому тысячелетию рассматривается современной мировой наукой как переход от цивилизации индустриальной к цивилизации постинду-

стриальной. Как показывают два прошедших десятилетия и отчетливо выявляющиеся тенденции, главными чертами постиндустриального развития мирового сообщества и нового технологического способа производства являются:

- гуманизация техники, проявляющаяся как в структуре, так и в характере ее применения; увеличивается производство техники, удовлетворяющей потребности человека, придающей труду более творческий характер;

- повышение наукоемкости производства, приоритет высокотехнологичных, использующих достижения фундаментальной науки, технических систем;

- миниатюризация техники, деконцентрация производства, запрограммированного на быструю реакцию в связи с быстро меняющимися технологиями и спросом на продукцию;

- экологизация производства, жесткие экологические стандарты, использование безотходных и малоотходных технологий, комплексное использование природного сырья и его замена синтетическим;

- одновременная локализация и интернационализация производства на основе локальных технических систем, обмена готовой продукцией; усиление интеграционных связей между регионами и странами, ориентированных на удовлетворение спроса, что в свою очередь увеличивает подвижность населения и возможность для специалистов работать в различных регионах и странах.

Все это, вместе взятое, диктует новые требования к системе образования, в том числе к усилению его фундаментального и инновационного компонентов; увеличению удельного веса процессов фундаментализации и инновационности высшего профессионального образования; возрастанию необходимости интеграции фундаментального, гуманитарного, специального знаний, обеспечивающих всестороннее видение специалистом своей профессиональной деятельности в контексте грядущих технологических и социальных перемен.

В свете происходящей модернизации образования в России проблема его качества особенно актуальна, ведь она затрагивает все аспекты применения инноваций в методиках и способах преподавания на всех этапах получения образования. Качество образования должно соответствовать не только требованиям стремительно меняющегося настоящего, но и быть настроенным на отдаленное будущее. При этом необходимо соблюсти два условия: фундаментализация образования и применение инновационного обучения. Если получать знания, которые актуальны в момент обучения, то к окончанию вуза или через пару лет они полностью устареют, и к тому же не возникнет целостного видения системы профессиональных знаний.

Нынешнее поколение живет в эпоху кардинальных социальных преобразований, в условиях общего усложнения общественной жизни. Образование

стало играть роль условия развития цивилизации, и человечество это осознано в полной мере. Одновременно осознан и кризис, в котором оказалась сегодня сфера образования. Предлагаются различные основания для создания новых образовательных программ. Таким основанием может стать направленность на фундаментализацию образования, благодаря которой будущий специалист в процессе обучения сможет получить необходимые для дальнейшего самообразования фундаментальные базовые знания, сформированные в единую мировоззренческую научную систему на основе современных представлений о науке и ее методах. Данный подход позволяет в процессе обучения получить необходимые знания не только применительно к специальности, избранной выпускником, но и применительно ко всему комплексу связанных с нею наук, т.е. естественнонаучные и гуманитарные знания, формирующие профессиональные навыки, личностные потребности, ответственность специалиста перед наукой и человечеством, перед средой обитания. Этот подход дает возможность сформировать в выпускнике осознание необходимости непрерывного образования, образования «через всю жизнь», потребность в использовании новых открытий и достижений науки в известной ему области, способность ориентироваться в огромном потоке информации, которая обрушивается сегодня на человека.

Фундаментальные науки ориентированы главным образом на получение описательно-объяснительного знания, то есть знания о свойствах, строении и зависимости свойств исследуемых объектов и явлений от их строения. Прикладные же науки направлены прежде всего на получение описательно-конструктивного знания, то есть знания о свойствах, строении и зависимости строения создаваемых объектов от их свойств. Мировоззрение в этом случае представляет собой целостную и непротиворечивую систему воззрений на основные стороны действительности. Развитие представлений относительно отдельных сторон действительности в процессе познания отражается в мировоззрении как рассогласование системы представлений, преодоление которого переводит мировоззрение на новый, более высокий качественный уровень. Поэтому можно сказать, что фундаментализация образования является принципом, ориентированным на выведение фундаментального знания на приоритетные позиции и придание этому знанию значения основы или стержня для накопления множества знаний и формирования на их основе умений и навыков.

Иначе говоря, фундаментализация образования – это направленность образования на создание цельного, обобщающего знания, которое являлось бы ядром всех полученных студентом знаний, объединяло бы получаемые в процессе обучения знания в единую мировоззренческую систему, основанную на

базе современной методологии. Следовательно, сущность фундаментализации образования состоит в том, что каждая область знания, изучаемая в вузе, является частью всего комплекса связанных с ней наук. Для более глубокого понимания специальности необходимо изучение всех наук, входящих в её систему. При возрастающей специализации и дроблении наук необходимо, в первую очередь, изучение интегрирующих наук, позволяющих выработать наиболее общие принципы научной картины мира, и в идеале приводящих к формированию цельного мировоззрения студента, поскольку именно мировоззренческая составляющая понимания занимает в нем ведущее место.

Фундаментальные знания – это стержневые, системообразующие, методологически значимые представления, восходящие к истокам понимания, к первичным сущностям. Фундаментализация образования на современной основе означает его направленность на такие обобщенные и универсальные знания, на формирование общей культуры и на развитие обобщенных способов мышления и деятельности. Образование можно считать фундаментальным, если оно представляет собой процесс такого взаимодействия человека с интеллектуальной средой, при котором личность воспринимает ее для обогащения собственного внутреннего мира и благодаря этому созревает для умножения потенциала самой среды путем продуцирования вовне своей духовности.

Важной составляющей фундаментализации образования является сближение уровня учебных дисциплин с уровнем состояния соответствующей научной отрасли. Фундаментальность высшего образования – это соединение научного знания и процесса образования, дающее понимание образованным человеком того факта, что все мы живём по законам природы и общества, которые никому не дано игнорировать. Эталонным образованием может быть только фундаментальное научное образование, главная цель которого – распространение научного знания как неотъемлемой составляющей мировой культуры.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов.

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к системе образования термин «инновация» используется в следующих смыслах.

Во-первых, под инновацией в начале 80-х годов понималось изменение психологического климата в учебном заведении, которое было обусловлено

новыми целями и ценностями образования, реализацией идеи сотрудничества. А педагоги, ставшие инициаторами этих нововведений, стали именоваться педагогами-инноваторами.

Во-вторых, педагогика М. Монтессори и идеи Вальдорфской педагогики, разработанные в начале XX столетия, для мировой педагогической культуры давно не являются инновацией [1, 2]. Однако в нашей стране эти идеи начали активно распространяться лишь в 70–80-е гг., в связи с чем второй смысл педагогических инноваций – это внедрение и распространение педагогических систем.

В-третьих, учебные заведения и исследовательские группы, активно занимающиеся инновационной деятельностью, столкнулись с рядом проблем:

а) инновационные программы и обновленное содержание образования необходимо было совмещать с существующими учебными планами и программами;

б) педагогам, занимающимся инновационной деятельностью, требовалось постоянное повышение квалификации;

в) были необходимы новые учебники и учебные пособия, новые схемы управления учебно-воспитательным процессом.

Преодолеть эти противоречия можно было, только разработав новые технологии проектирования, управления, переподготовки преподавательского состава. Именно в этом и заключаются педагогические инновации.

В-четвертых, инновационные процессы всё больше втягивают в свою орбиту новые финансовые, информационные, социокультурные структуры и механизмы, которые создают платформу для открытия элитных учебных заведений.

В-пятых, педагогическая деятельность приобретает устойчивый творческий характер, к тому же инновация, обладая огромным системным эффектом, оказывает положительное влияние на все стороны и компоненты учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, под педагогической инновацией следует понимать многофункциональные сложные процессы, то новое, оригинальное, что вводится в образовательный комплекс учебного заведения по созданию, освоению, использованию и распространению практико-ориентированных знаний и умений, а способы, формы и методы их введения могут быть различными [3].

Для реализации инновационных процессов в образовании необходимо решить две важнейшие проблемы педагогики – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

Инновационное образование предполагает обучение в процессе формирования новых знаний – за счет интеграции фундаментальной науки, непосред-

ственно учебного процесса и производства. Система высшего образования, как один из каналов профессиональной мобильности, способствует более успешной адаптации молодежи на рынке труда. Специфика современного характера профессиональной мобильности в рамках социальной структуры общества обуславливается инновационным развитием высшей школы и уровнем профессиональной и личностной подготовки выпускников.

Инновационные процессы, протекающие в системе образования, в том числе в высшей школе, являются следствием изменений, происходящих в обществе. Таким образом, для инновационных процессов в системе высшего образования характерны следующие структурные изменения:

а) разработка новых форм и моделей высшего образования (виртуальная, дистанционная, открытая форма обучения) под воздействием современных технологий;

б) становление новых организационных структур по реализации инновационного потенциала высшей школы (структуры по подготовке кадров, курсы послевузовского образования, инфраструктура по проведению научных исследований, структуры по реализации в практику результатов исследований, гибкие сетевые структуры).

Безусловно, это является одной из основ реформирования и повышения устойчивости образовательных структур. Особенностью процессов профессиональной мобильности молодежи в современных условиях является наличие требований, предъявляемых к качеству предоставляемых образовательных услуг, а также наличие системы требований к личностно-профессиональным качествам молодежи со стороны рынка труда. Реализация этих требований происходит за счет инновационных механизмов современной системы высшей школы, которые определяют ее изменение как социального института.

Профессиональная деятельность коллектива интегрированного учебного заведения «школа – колледж – вуз» осуществляется по единому алгоритму, тогда как познавательная деятельность обучающихся, то есть процесс учения, представляет собой единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности.

Профессионально-педагогическая деятельность является определяющим фактором успешности обучения. Однако эта успешность зависит также и от самостоятельной активности обучающихся. В свою очередь, методы, формы и средства обучения определяются содержанием образования и уровнем личностного и профессионального развития обучаемых.

Современная структура инноваций высшей школы свидетельствует о сближении фундаментальной науки, научно-исследовательской работы вузов и

процесса подготовки специалистов. Инновационная инфраструктура высшей школы выполняет также функции коммерциализации высшей школы. При этом реализуются следующие задачи:

- 1) развитие фундаментальной науки;
- 2) инновационное развитие экономики, создание эффективной национальной инновационной системы;
- 3) подготовка и развитие вузовской науки как важной составной части научно-технического кадрового потенциала экономики, основанной на знаниях.

В новой системе образования «инновационное образование» формирует способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и профессиональные способности. Инновационное образование позволяет овладеть фундаментальными знаниями и технологиями в области обработки, анализа информации, самостоятельно приобретать необходимые умения, навыки, формировать знания о моделях деятельности.

Инновационное образование включает следующие компоненты: непрерывный характер обучения, владение компьютерными коммуникациями, дистанционное обучение, виртуальное обучение, обучение в режиме онлайн.

Инновационное образование ориентировано не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем, по мере необходимости, приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное. Объем информации, которой владеет наша цивилизация, удваивается каждые пять лет. Поэтому помимо освоения знаний не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию. Знания при этом осваиваются применительно к тем умениям, которыми овладевают учащиеся в рамках инновационных образовательных программ. Современные информационные технологии обучения предоставляют возможность преподавателю передавать неограниченный объем знаний обучающимся, но не позволяют получать с помощью традиционных форм контроля систематические полные данные о степени усвоения каждым студентом переданной информации. Необходимо от традиционного контроля знаний осуществить переход к многоэтапному объективному контролю, и дальше – к мониторингу результатов обучения. Развитие технологий обучения вызывает необходимость использования современных средств и методов входного, текущего и итогового контроля.

Совершенствование образовательных технологий, точнее рост их разнообразия и эффективности, со временем может привести к потребности поиска иных измерителей «количества образования», отталкивающихся не от времени,

в течение которого происходит образовательный процесс, а от конечного результата, задаваемого рынком труда, и, возможно, обществом в целом.

Уровень знаний, профессиональных навыков и компетенций составляют основу процессов социальной мобильности, формирования социально-профессиональной структуры общества.

Таким образом, инновационность системы высшего и среднего образования определяется накоплением и развитием социального капитала, представляющего собой личностные качества и профессиональные возможности молодежи.

В современной научной литературе особое внимание сосредоточено на том, что инновационные подходы к обучению студентов должны быть системными и охватывать все аспекты учебно-воспитательной работы при подготовке будущих специалистов. Необходимо пересмотреть теоретические и практические подходы к содержанию образования, профессионально-педагогической подготовки преподавателей, к разработке новых технологий и методов обучения. Данные вопросы активно изучают как отечественные, так и зарубежные исследователи. Но всё же целесообразным является рассмотрение особенностей и отличительных черт инновационных методов обучения студентов, а также выявление преимуществ и перспектив использования различных инновационных форм обучения.

Основу инновационных образовательных технологий, применяемых в учебном процессе, должны составлять социальный заказ, профессиональные интересы будущих специалистов, учет индивидуальных, личностных особенностей студентов [4]. Поэтому при подготовке специалистов в высшей школе применение инновационных форм и методов необходимо грамотно сочетать с прагматическим пониманием целей и задач обучения и подготовки кадров. В современной психолого-педагогической литературе отмечается, что инновационные методы получают отражение во многих технологиях обучения, которые направлены на развитие и совершенствование учебно-воспитательного процесса и подготовку специалистов к профессиональной деятельности в различных сферах жизни современного общества [5]. Они создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов, способствуют развитию профессиональных качеств будущего специалиста.

Использование преподавателями инновационных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в преподавании различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих, креативных способностей студентов [6].

В настоящее время ведется интенсивный поиск и внедрение новых форм и методов обучения студентов. В связи с этим, в числе основных задач, которые должен ставить перед собой современный преподаватель, стоят:

- проведение обучения в интерактивном режиме;
- повышение интереса студентов к изучаемой дисциплине;
- приближение учебного процесса к практике повседневной жизни, а именно: формирование навыков коммуникации, адаптация к быстро меняющимся условиям жизни, социализация, повышение психологической стрессоустойчивости, обучение навыкам урегулирования конфликтов и т. д.

Таким образом, основная задача качественно новой образовательной системы сводится к достижению устойчивого интереса студентов к изучаемому предмету, к самообразованию, начиная с первых курсов обучения, а также привлечение к научным поискам. Для этого необходимо изначально настраивать систему психологического мышления студентов: уметь получать знания и осваивать будущую профессию. Студент, как будущий специалист, должен понимать, каким образом, получив социальные и профессиональные навыки, он сможет применить их в практической деятельности. Именно инновационные методы и технологии в преподавании смогут помочь преподавателю в решении поставленных задач.

Получение образования должно стать интересным и увлекательным процессом, способствующим личностному и профессиональному росту человека, а не формальной процедурой для получения аттестата.

В контексте «классического» образования преподаватель является отправителем информации, а студент – получателем. В таком случае часто используется метод: «мел-и-разговор». Это популярный метод, который использовался в течение нескольких десятилетий в качестве образовательной стратегии во многих учебных заведениях. В таких случаях режим обучения, как правило, пассивен, а учащиеся играют незначительную роль в процессе обучения [7].

Традиционные образовательные подходы привели к несоответствию между тем, что преподается студентам в вузе и тем, что нужно отрасли. Таким образом, многие учреждения переходят к проблемно-ориентированному обучению, которое основывается на решении задач с помощью реальных проблем.

Основные методические инновации также связаны с применением интерактивных форм и методов обучения. Внедрение таких форм обучения является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, изученный при активном их вовлечении в учебный процесс.

В целом можно выделить три формы взаимодействия преподавателя и студентов.

1. Пассивная, при которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей.

2. Активная, где студенты являются активными участниками; студенты и преподаватель находятся на равных правах.

3. Интерактивная – взаимодействие студентов происходит не только с преподавателем, но и друг с другом, активность студентов в процессе обучения доминирует [8].

Цель интерактивных методов в преподавании состоит в создании комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою интеллектуальную состоятельность и успешность, что делает эффективным сам процесс обучения. Другими словами, интерактивное обучение – это в первую очередь диалоговое обучение, в процессе которого происходит взаимодействие как между студентом и преподавателем, так и между самими студентами.

Задачи, которые ставят перед собой интерактивные методы обучения:

- пробуждение интереса у студентов к дисциплине и самообразованию;
- формирование у студентов собственного мнения и умения отстаивать свои позиции;
- формирование социальных и профессиональных навыков;
- эффективное усвоение преподаваемого материала;
- самостоятельный поиск студентами путей и вариантов решения поставленной задачи, а также обоснование принятого решения;
- установление активного взаимодействия между студентами, обучение работе в команде;
- формирование уровня осознанной компетентности студента [8].

Основными проблемами в образовательном процессе большинство студентов видят незаинтересованность преподавателей в интересном и качественном изложении учебного материала, отсутствие инновационных технологий и методов в преподавании.

Существуют различные интерактивные формы в образовании:

- семинар и студенческая конференция;
- практическое занятие (в том числе с использованием компьютера);
- «круглый стол»;
- дискуссия;
- индивидуальное собеседование (консультация);
- тренинг;
- ролевая игра;
- деловая игра;
- «мозговая атака»;
- метод проектов;
- ситуационный анализ;
- психодрама [9].

В зависимости от конкретной ситуации преподаватель сам выбирает наиболее удобные формы обучения.

Преподнося учебный материал на интерактивном занятии, следует придерживаться определённых принципов работы.

1. Занятие – это не монотонная лекция, а общая работа и взаимодействие студентов друг с другом и преподавателем.

2. Все студенты равны независимо от социального статуса, возраста, опыта, места работы и т. д.

3. Каждый студент имеет право на собственное мнение по любому вопросу.

4. Ни в коем случае не подвергать критике личность, подвергнуться критике может только сама идея.

5. Все сказанное на занятии является не руководством к действию, а лишь информацией к размышлению.

Следуя данным принципам, и преподаватель, и студенты получают максимальный эффект от интерактивных занятий.

Рассмотрим алгоритм проведения интерактивного занятия.

Подготовка занятия:

1) преподаватель подбирает тему, а также ситуацию для занятия;

2) определяет все термины, понятия и т. д., которые обязательно должны быть одинаково понятны всем студентам;

3) подбирает конкретную форму интерактивного занятия, которая будет наиболее эффективной для работы с данной темой и в данной группе.

Вступление:

1) сообщение темы занятия студентам;

2) формирование цели занятия.

Основная часть: в зависимости от формы интерактивного занятия формируются особенности его ведения.

Выводы: рефлексия начинается с концентрации студентов на эмоциях, чувствах, которые они испытывали в процессе занятия. Следующий этап рефлексивного анализа занятия – оценочный. Рефлексия заканчивается общими выводами, которые делает преподаватель.

Интерактивные методы помогают устанавливать эмоциональные контакты между студентами, развивают креативность, возможность нестандартно мыслить и уметь отстаивать свои интересы, формируют навыки работы в команде, обеспечивая высокую мотивацию в саморазвитии и самообучении, формируют активную жизненную позицию, раскрывают творческий потенциал.

Таким образом, под фундаментализацией образования следует понимать прежде всего выделение универсальных по своей сути, основополагающих

знаний, выведение их на приоритетные позиции и придание им значения основы для накопления других знаний; формирования умений и навыков, т. е. выделение структурных единиц научного знания, имеющих высокую степень обобщения явлений действительности и овладение соответствующими базисными знаниями, умениями и навыками.

Использование инновационных методов, которые включают с себя интерактивные формы обучения, приобретает особую значимость при подготовке студентов в современных условиях потребностей рынка.

Преимущества инновационных методов сложно переоценить, так как они играют значительную роль в формировании личностных качеств будущего специалиста. Инновационные методы помогают студентам обучиться активным способам получения новых знаний, позволяют овладеть более высоким уровнем социальной активности. Также они стимулируют творческие способности студентов и помогают приблизить учебу к практике повседневной жизни.

Список литературы

1. Ратнер Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М.: ВЛАДОС, 2006. – С. 99.
2. Арапов М. Что такое вальдорфская школа // Журнал «Курьер». – 1999. – № 5.
3. Соколков Е.А. Инновационные модели профессиональной гуманитарной подготовки в вузе: учеб.-практ. пособие для пед. работников. – М.: Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2015. – 192 с.
4. Осмоловская И. М. Инновации и педагогическая практика // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182–188.
5. Симоненко Н. Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 201–206.
6. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». – Новосибирск, 2012.
8. Маликова Н. Р. О некоторых инновационных методах преподавания социологии // Социс. – 2002. – № 2.
9. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.

© В.А. Терещенко, 2018

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

А.Г. Степанова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: allavita@yandex.ru

А.Н. Табаторович, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск

Е.Н. Степанова, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: enstepanova@yandex.ru

В статье приводится информация о психолого-педагогических исследованиях ряда авторов по становлению проблемного обучения как в начальной, так и высшей школе. Приводятся примеры применения данной технологии при изучении дисциплин для обучающихся по направлениям: *Реклама и связи с общественностью* и *Товароведение*. Обозначены критерии и достоинства проблемных занятий.

Ключевые слова: эффективность обучения, проблемность.

THEORY AND PRACTICE OF PROBLEM TRAINING

A.G. Stepanova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: allavita@yandex.ru

A.N. Tabatorovich, Cand. Sc. (Technics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk

E.N. Stepanova, Cand. Sc. (Technics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia, e-mail: enstepanova@yandex.ru

The article provides information about psychological and pedagogical research done by a number of authors in the field of problem-based learning used in both primary and higher education. The examples of this technology application in the teaching process of students in programs: *Advertising and Public Relations* and *Commodity Science* are given. Criteria and advantages of problem-based learning are designated.

Keywords: learning effectiveness, problematical character.

Одним из главных недостатков системы обучения в высшей школе является то, что зачастую преподаватель выступает в роли источника доведения до обучающихся определенной информации – как теоретической, так и практической. А обучающийся, на основе индивидуальных особенностей внимания, па-

мноты и реже – рассуждения и мышления, пытается запомнить или просто механически заучить содержание определенной темы.

Такое обучение просто не позволяет среднестатистическому обучающемуся раскрыть свой мыслительный потенциал, постепенно теряется интерес к науке в целом и к изучаемой дисциплине в частности.

Результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют, что традиционные формы и методы учебного процесса не могут полностью сформировать профессионально-грамотного работника, который бы мог качественно решать профессиональные задачи как на рабочем месте, так и в жизни.

После окончания высшего учебного заведения выпускники в основном не занимаются дальнейшим саморазвитием. Вместе с получением высшего образования у обучающихся заканчивается процесс «добывания» знаний. Причиной этого является преподавание с использованием объяснительно-иллюстративного метода обучения.

А.А. Вербицкий отмечал, что для повышения качества обучения в высшей школе должны обеспечиваться такие условия, в которых обучающийся может проявить себя как личность, как субъект учебного процесса [2].

Для повышения эффективности обучения и устранения вышеуказанных проблем важным педагогическим приемом является проблемное обучение.

Целью данного исследования является анализ основных теоретических основ проблемного обучения и практические решения, методические приемы, связанные с реализацией проблемного обучения в вузе на различных дисциплинах.

На современном этапе сотни ученых-педагогов страны, опираясь на опыт предшественников, ищут пути активизации учебного процесса.

Основная ведущая цель высшего образования – привить обучающемуся самостоятельное творческое мышление. Однако при репродуктивном методе обучения, когда в основе лежит принцип запоминания и воспроизведения готовой информации, нет места для активного участия студента в учебном процессе. Поэтому внедрение элементов проблемного обучения, как самостоятельной технологии обучения, позволит привить новые тенденции при чтении лекций и проведении практических занятий.

Впервые о проблемном обучении стало известно со времен Сократа. Далее эту тему развивали Ж.-Ж. Руссо, Ф. Дистервег и К.Д. Ушинский.

С.Л. Рубинштейн указывал на то, что проблемность является важной чертой познания. С этого и начинается процесс мышления [8].

Использование принципа «проблемности» в учебном процессе связано с изменением ролей и функций преподавателя и обучающегося.

Преподаватель не дает обучающимся исчерпывающую информацию по теме лекции или практического занятия, а побуждает его к исследовательской активности, поощряет самостоятельность и стремление к познанию нового. При проблемном обучении идет усвоение материала через диалог с преподавателем.

В нашей стране, начиная с 50-х годов прошлого века, были обоснованы и представлены способы организации проблемного обучения [6].

Выделение методов проблемного обучения дало начало новому этапу становления соответствующей теории. Выделяя проблемное обучение как педагогическое явление, в его развитии необходимо отметить несколько этапов.

Первую половину XX века, когда разрабатывались идеи активных форм обучения, были взяты на вооружение работы Дж. Дьюи, Дж. Брунера и других, считают подготовительным этапом.

Середина XX века считается основным этапом становления теории проблемного обучения. Здесь особую роль сыграли С.Л. Рубинштейн, В. Оконя, И.Я. Лернер и другие.

Вновь дидактические идеи И.Я. Лернера оказались на острие педагогических дискуссий в 70–80-е гг. На различных конференциях, встречах с педагогами, в монографиях и статьях И.Я. Лернер не уставал повторять: опыт творческой деятельности – неотъемлемая часть социального опыта, без него обучение неполноценно, творчеству можно и должно учить.

Проблемное обучение состоит в том, что в процессе решения обучающимися специально разработанной системы проблем и проблемных задач происходит овладение активной деятельностью, творческий подход к изучаемому материалу, рост личности в профессиональном аспекте.

Например, В. Оконя под проблемным обучением понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание обучающемуся необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний».

Д.В. Вилькеев считает, что проблемное обучение должно иметь черты научного познания [1]. И.Я. Лернер полагает, что при проблемном обучении обучающийся принимает участие в решении познавательных и практических проблем, что соответствует образовательно-воспитательным целям обучения [6].

В работах Т.В. Кудрявцева и Ю.К. Бабанского говорится об обязательном выдвигании перед обучающимися дидактических проблем [5].

М.И. Махмутов сформулировал понятие проблемного обучения, как тип развивающего обучения, в котором сочетается самостоятельная подготовка с

усвоением известных выводов, и учитываются принципы целеполагания [4]. Автор предлагает создание целой цепочки проблемных ситуаций, которые могут быть связаны воедино. И.Я. Лернер, который стоял у истоков развития и пропаганды проблемного обучения, обращал внимание на образовательно-воспитательные цели высшей школы [6].

Учеными, внедряющими в высшую школу проблемное обучение, выделены несколько методов обучения, каждый из которых учитывает нарастание активности и самостоятельности обучающихся на каждом этапе.

Первый метод – *объяснительно-иллюстративный*. При данном методе обучающиеся получают знания на учебных занятиях, из учебной или методической литературы, а также из СМИ. Данный метод в вузе самый популярный. Имеется возможность передачи большого объема информации.

Второй метод – *репродуктивный*. При данном методе обучающиеся выполняют работу по соответствующим инструкциям, правилам, методикам, но идет сравнение с аналогичными, сходными образцами.

Третий метод – *проблемное изложение*. Предполагает, что преподаватель, прежде чем приступить к лекции, ставит проблему. При этом озвучивает имеющуюся информацию по данному вопросу, приводит примеры, дает критическое мнение. Предлагает различные пути решения проблемы. Данный метод широко используется в высшей школе.

Четвертый метод – *эвристический*. При этом методе проводится активный поиск задачи под руководством преподавателя. Элементом данного метода служит беседа. Осуществляется обычно на коллоквиумах.

И, наконец, пятый, основной метод проблемного обучения – *исследовательский метод*. Как показывает практика, все предыдущие методы являются как бы подготовительными к научным исследованиям. Ведь обучающийся изучает литературные, нормативные источники, ведет наблюдение, измерение и анализирует полученные результаты [3, 9, 10].

Таким образом, если при традиционном обучении учащийся получает готовую информацию, то при проблемном часть знаний добывается вне занятий. Кроме того, при активном участии преподавателя обучающийся преодолевает трудности одновременно с получением новой информации. Существует также возможность усвоения материала в зависимости от уровня подготовки обучающегося. При проблемном обучении отпадает формальный подход к проверке знаний обучающегося.

Итак, ведущим звеном проблемного обучения является создание проблемной ситуации, то есть предложение интеллектуального затруднения при решении или объяснении какой-либо ситуации. Это побуждает к активному

поиску решения проблемы, преодолению препятствия, что, несомненно, является спутником развития [8].

Проблемная ситуация стимулирует познавательную активность, заинтересовывает обучающегося в поиске истины, развивает творческие и коммуникативные способности. Проблемный подход, кроме того, актуален и для преподавателя, так как стимулирует его к поиску новых решений ситуаций.

Однако для создания проблемы следует подготовить базу, основу, заинтересовать обучающегося. Следует создать внутренний потенциал для привлечения к самостоятельной познавательной деятельности. Важно показать противоречия, различные точки зрения на одну и ту же проблему. Следует научить обучающегося сравнивать, обобщать и резюмировать по изучаемым вопросам.

Существуют различные способы создания проблемных ситуаций. Все они направлены на столкновение с возникшими противоречиями. Предлагается рассматривать один и тот же вопрос с различных точек зрения, делать сравнения, критически относиться к существующим фактам.

В проблемном обучении следует использовать дидактические способы создания проблемы.

Во-первых, направить обучающегося на объяснение каких-либо явлений, показать некое несоответствие.

Во-вторых, полезным будет сравнить обычные жизненные ситуации с возникающими на практике проблемами. Показать различия житейских (бытовых) представлений и научных понятий.

В-третьих, предложить новые пути практического применения новых элементов знаний и умений.

В-четвертых, научить обучающегося выдвигать свои гипотезы, делать грамотные выводы.

В-пятых, научить иллюстративно показывать недостаточность существующих фактов для окончательного решения проблемы. Это предполагает погружение в проблему, обращение к разным источникам.

В-шестых, показать обучающимся роль проблемных вопросов и ситуаций, которые приводят к научным открытиям в мировой науке и конкретных направлениях.

В-седьмых, стараться нацелить обучающегося на расширение диапазона поисков, включая междисциплинарное пространство. Научить переформулировать задачи и вопросы при решении проблемы.

Как известно, в высшем учебном заведении основной формой подачи информации обучающимся является лекция. В случае, когда лекция позиционируется как проблемная, она начинается обычно с постановки вопроса, про-

блемы. Основная часть лекции подается как решение проблемы, при этом учитывается мнение, полученные знания обучающихся. Делается акцент на развитии теоретического мышления будущего специалиста. Повышается его самооценка, мотивация получения новых знаний. Обучающегося готовят к решению возможных практических спорных ситуаций [6].

Как показывает практика, на проблемной лекции обучающиеся делают открытие для себя достаточно простых вопросов, приобретают личностное отношение к материалам читаемой лекции. Лучше усваивают даже сложный материал.

Для сравнения, на традиционной лекции обучающиеся получают знания, алгоритм решения и само решение проблемы от лектора. Кроме того, им дается готовое применение полученной информации. При чтении проблемной лекции нет окончательного решения ситуации. Обучающимся предлагается попытаться самостоятельно решить проблему до получения новых для них знаний.

Исходя из сказанного, следует, что не всякая лекция может считаться проблемной. Следует выполнить два условия:

- лекция должна быть структурирована с учетом проблемности;
- лекция должна быть прочитана в диалоговом режиме.

По содержанию проблемная лекция должна отражать суть изучаемого предмета, быть подготовлена на материале, доступном для обучающегося с учетом уровня подготовки и познавательных возможностей. Важно заинтересовать студента существующими спорными моментами по отдельным вопросам, способствовать развитию его личности и профессионализму; приводить примеры научных споров и решения профессиональных задач.

Преподаватель при подготовке материалов к проблемной лекции обычно использует не только методические, но и научные приемы.

При использовании научных приемов происходит знакомство обучающихся с реально действующими или ранее известными научными проблемами, показывает пути их решения. Лекция строится на диалоге и заранее подготовленном материале.

Использование методических приемов позволяет привлекать обучающихся к отдельным аспектам проблемы.

Одним из приемов чтения проблемной лекции является объявление в начале лекции о проблеме в рамках темы.

Например, для обучающихся по направлению 42.03.01 *Реклама и связи с общественностью* направленности *Реклама и связи с общественностью в коммерческой сфере* при изучении темы «Брендинг как инструмент идентифи-

кации» дисциплины «Брендинг», в начале лекции задаются вопросы и высказываются некоторые пожелания:

- что означает слово «идентификация»;
- что такое бренд и брендинг;
- как отображены бренды на маркировке или на самом товаре.

Далее обучающихся привлекают к выяснению известных брендов. При этом следует узнать у них, что им известно об истории возникновения и создания известной марки. И, наконец, рассматриваются случаи в диалоговом режиме – подделки, фальсификации популярных брендов.

Следующим шагом является предоставление обучающимся возможности определить собственную позицию относительно того или иного бренда. Охарактеризовать художественное и смысловое выражение. Сделать критические замечания или поощрения.

В ходе лекции заострить внимание обучающихся на необходимости соблюдения правил брендинга товаров и показать примеры нарушений в этой области (слайды, фильмы). Желательно, чтобы обучающиеся были подготовлены к иллюстративному ответу на задание.

Конечно, некоторые вопросы останутся нераскрытыми, поэтому обучающимся предлагается подумать, а потом обсудить проблему или в конце лекции или позже на практическом занятии.

Лектор уделяет большое внимание сущности брендинга, ведь это процесс формирования имиджа. Идет образование добавочной ценности, эмоционального либо рационального «обещания» торговой марки, а также немарочного продукта, что делает товар более привлекательным и желанным для покупателя.

За создание и постановку в реестр владельцы брендов платят деньги. Слово «бренд» (англ. *brand*) означает «ставить», «выжигать клеймо» и т.д.

Бренд – разрекламированный логотип компании, которая предлагает зачастую не дешевую, но качественную продукцию. Именно поэтому недобросовестные производители иногда «заимствуют» известные бренды, зарекомендовавшие себя на рынке, для своих некачественных, и даже опасных товаров. Здесь следует обратить внимание на информационную фальсификацию.

Вся лекция проходит в форме диалога. Как отметил А.М. Матюшкин, диалог – необходимое условие для развития мышления [7]. Поэтому проблемная лекция направлена на развитие творческих наклонностей обучающегося, активизирует самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Кроме того, такого рода занятия не только обеспечивают хорошее усвоение материала, но и позволяют научить будущего специалиста использовать проблемный диалог.

Например, обучающимся по направлению 38.03.07 *Товароведение*, перед изучением темы «Ассортимент и оценка качества шоколада», в рамках дисциплины «Товароведение и экспертиза однородных групп продовольственных товаров», задается вопрос: Почему качество современного российского шоколада изначально уступает качеству шоколада, произведенного во времена бывшего СССР?

Первый уровень сложности не предполагает каких-то дополнительных подсказок. Обучающиеся самостоятельно ищут ответ на поставленный вопрос. В случае возникновения затруднений происходит детализация задания: обучающимся предлагается сравнить перечень и требования к сырью шоколада, основываясь на данных учебников, справочных пособий и стандартов (которые действовали ранее и действующих). Для наглядности результаты рекомендовано представить в табличной форме. После этого у обучающихся обычно не возникает трудностей объяснить причину снижения качества шоколада за счет законодательного допуска использования в рецептурах шоколада до 5 % эквивалентов или заменителей какао-масла.

Применительно к вышеуказанной теме обучающимся может быть задан вопрос: Ранее шоколад и какао-продукты относились к подгруппе сахаристых кондитерских изделий, а в настоящее время, следуя регламентации ГОСТ Р 53041, выделены в отдельную подгруппу кондитерских изделий. Почему? Проблемная задача заставляет студентов: найти в учебной литературе, стандарте определение сахаристых кондитерских изделий; изучить по ГОСТ Р 53041 ассортимент шоколада (обнаружив в нем так называемый «несладкий шоколад»); выявить обратную зависимость между массовой долей какао-продуктов и сахара в рецептурах шоколада; сформулировать аргументированный ответ на поставленный вопрос.

Закрепление материала также является актуальным, поскольку позволяет решить проблему не механического, а осознанного усвоения пройденного материала с собственным видением данной проблемы.

Так, после изучения темы «Фруктово-ягодные кондитерские изделия» на коллоквиуме или в качестве задания для самостоятельной работы обучающимся предлагается дать сравнительную характеристику продуктов переработки плодов и овощей, консервированных сахаром: варенья, джемов, конфитюра, повидла и желе. При этом делается акцент на идентификационные признаки указанных продуктов. Обучающиеся описывают их технологию производства и сравнивают показатели качества. При этом важно уделять внимание органолептическим маркерам идентификации: сиропобразной консистенции варенья и целостности плодов (ягод); желеобразной, мажущейся консистенции джемов, желе; отсут-

ствию в составе повидла кусочков кожицы и мякоти плодов (ягод) и т.д. Задачами повышенной поисково-мыслительной активности могут служить проблемные задания по завершении темы, решение которых способствует осмысленному закреплению пройденного материала.

С проблемными ситуациями обучающиеся сталкиваются на практических занятиях, семинарах и контрольных работах при решении ситуационных задач.

Например, при контроле качества товаров в магазине товаровед обнаружил в однородной партии на дне прозрачных ПЭТ-бутылок с нерафинированным подсолнечным маслом кремовый осадок и окружающее его помутнение. Чем это вызвано? Является ли это дефектом для данной технологической разновидности масла? Каковы действия работников торгового предприятия?

На поставленные вопросы студенты могут ответить после дополнительной подготовки или непосредственно в ходе занятия.

Следует пояснить, что само проблемное занятие не является проблемной ситуацией, хотя оно может создать определенную проблему при определенных условиях.

Проблемное обучение активизирует, вырабатывает самостоятельность и творческий подход у обучающихся. Развивает интуицию и опыт ведения диалога. В целом готовит человека, способного вести дискуссию на профессиональном уровне, что важно для специалиста. Повышается эрудиция и умение использовать теорию для решения практических заданий.

Таким образом, реализация проблемного обучения в высших учебных заведениях имеет огромный потенциал. Однако, никогда не следует уменьшать роль традиционных видов обучения, самостоятельной работы и работы с источниками информации, включая интернет-ресурсы. Кроме того, важно иметь представление о контингенте обучающихся, их работоспособности, особенностях темперамента, внимания, памяти, желании и стремлении к новым знаниям. Отсюда следует индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Естественно, проблемное занятие сопряжено с большей тратой времени на его подготовку, нежели традиционное, индивидуальные задания для каждого обучающегося должны быть сформированы по его возможностям. Важно, чтобы все решали проблему. В этом как раз и есть недостаток проблемного занятия [6].

Кроме того, чтобы подготовить проблемное занятие, требуется высокое мастерство, квалификация преподавателя. Его опыт и знание, а также умение работать с обучающимися позволят обеспечить высокий уровень лекции или занятия.

Несмотря на все трудности, каждый преподаватель должен стремиться к подготовке таких интересных видов обучения, очень близких к научному исследованию. Любое исследование есть процесс получения новых знаний, а обучение – процесс передачи знаний.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – С. 225–239.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
3. Герелес Л.М. Проблемное обучение в вузе / Л. М. Герелес // Молодой ученый. – 2011. – № 4. – Т. 2. – С. 78–80.
4. Демидова Т.Е. Реализация проблемного обучения в вузе / Т.Е. Демидова, А.П. Тонких // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – Т. 4. – С. 6–13.
5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1974. – 134 с.
6. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я. Лернер // Советская педагогика. – 1968. – № 7.
7. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионально-теоретического мышления / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1980. – 208 с.
8. Махмутов М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
9. Педагогика: учебник для вузов / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).
10. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
11. Рослякова Л. М. Проблемное обучение как образовательная технология / Л. М. Рослякова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. – Уфа, март 2015 г. – Уфа: Лето, 2015. – С. 206–210.
12. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – С. 117.

© А.Г. Степанова,
А.Н. Табаторович,
Е.Н. Степанова, 2018

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Т.О. Васильева, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: pto_47@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы использования активных методов обучения в рамках компетентностного подхода при подготовке бакалавров по направлению 38.03.02 *Менеджмент*. Отправной точкой исследования стали проблемы подготовки специалистов в высших учебных заведениях, соответствующих требованиям современной экономики и конкурентоспособности. Приводится пример деловой игры для формирования компетенций, связанных с выработкой и принятием организационно-управленческих решений и развития навыков делового общения.

Ключевые слова: деловая игра, активное обучение, образовательный процесс, компетентностный подход, конкурентоспособность специалиста.

GAME AS A FORM OF ACTIVE UNIVERSITY TRAINING

T.O. Vasilyeva, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: pto_47@mail.ru

The study is devoted to the use of active teaching techniques under competence-based approach in training bachelors in the program 38.03.02 Management. The starting point of the study was the problem of training specialists at higher education institutions that meet the modern economy requirements and their competitiveness. An example of a business game applied for skills and abilities development relevant to the making decisions process and business communication is given.

Keywords: business game, active learning, educational process, competence-based approach, specialist competitiveness.

Реализация компетентностного подхода в системе российского образования предполагает подготовку специалиста, который будет обладать комплексом общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в рамках своего направления подготовки. Работодатель рассчитывает видеть в выпускнике личность, ориентированную на самостоятельность и ответственность при принятии решений, способную работать в коллективе, владеющую навыками делового общения и публичных выступлений, обладающую творческим типом мышления.

Данный подход призван создать такие педагогические условия, которые бы способствовали формированию и раскрытию личностного потенциала обучающегося и подготовке его к самостоятельной деятельности в будущей профессиональной среде [1].

Вышеуказанные требования формируют необходимость применения, наряду с традиционными, активных методов обучения в образовательном процессе высшей школы, которые основываются не только на передаче готовых знаний, но и на формировании условий для их практического применения и раскрытия творческого потенциала каждого обучающегося.

Одним из таких активных методов обучения являются деловые игры. В последние годы их популярность резко возросла и объясняется это прежде всего тем, что игры сочетают в себе два ключевых принципа обучения: принцип проблемности и принцип моделирования будущей профессиональной деятельности.

Наиболее благоприятный момент для применения учебных игр — завершающий этап вузовского обучения, так как студенты старших курсов уже обладают достаточным уровнем знаний и умеют самостоятельно работать [2].

Рассматривая актуальность применения деловых игр в образовательном процессе при подготовке бакалавров направления 38.03.02 *Менеджмент*, следует отметить, что именно деловая игра позволяет имитировать управленческие процессы, включающие основные функции управления (планирование, организация, координация, мотивация, контроль) и охватить целый ряд дисциплин, которые формируют общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Сложность определения понятия «деловая игра» привела к разнообразию вариантов. В настоящее время деловую игру можно рассматривать и как область деятельности, и как область научно-технического знания, и как имитационный эксперимент, и как метод обучения, исследования, решения практических задач [3].

При рассмотрении теоретических основ применения деловых игр в образовательном процессе следует выделить основные требования к их формированию:

- игра должна имитировать определенный вид будущей профессиональной деятельности обучающегося. Для направления подготовки 38.03.02 *Менеджмент* такими видами профессиональной деятельности могут выступать организационно-управленческая; информационно-аналитическая; предпринимательская;

- участники игры должны получить роли, которые определяют их интересы и будут формировать дальнейшее поведение в игре;

– все игровые действия должны регламентироваться четким и понятным для всех комплексом правил;

– в деловой игре должны реализовываться основные характеристики имитируемой деятельности;

– игра должна носить условный характер;

– при регулировании игры следует выделять укрупненные модули: концептуальный, сценарный, постановочный, сценический, модуль критики и рефлексии, судейский и блок обеспечения информацией.

Вместе с тем, более глубокое понимание сущности деловой игры можно получить на основе рассмотрения ее типологии.

Классификация деловых игр

1. По тематике и целевому назначению:

– игры на нахождение информации, оптимальной в данной конкретной ситуации;

– игры на выбор партнера для производственной деятельности и переговоры;

– игры на принятие рационального решения;

– комплексные деловые игры.

2. По наличию взаимодействия:

– групповые (игра в команде);

– индивидуальные (каждый за себя).

3. По характеру игрового процесса:

– игра-соревнование (не связанные между собой команды начинают с одних и тех же игровых условий);

– разыгрывается взаимодействие команд;

– отношения между играющими сторонами – противостояние (команды работают автономно, но действия, предпринятые одной командой, прямо влияют на другую команду).

4. По динамике процесса:

– игры с ограниченным числом ходов;

– игры с неограниченным числом ходов.

Наиболее целесообразной и полезной является классификация деловых игр исходя из тематики и целевого назначения, так как классификация по другим признакам отчасти находит свое отражение при формировании и проведении игры и по своей сути является второстепенной.

Кроме того, типология игр именно по целевому признаку позволяет более точно понять, какие профессиональные знания получит обучающийся, какие умения и навыки будут у него сформированы после завершения игры. Ниже

приведена таблица, в которой представлены компетенции согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.02 *Менеджмент* (уровень бакалавриата), развиваемые деловыми играми различных типов по целевому признаку.

Соответствие типов деловой игры и формируемых ими компетенций

Тип деловой игры по целевому признаку	Компетенции, развиваемые в процессе деловой игры
Игры, ориентированные на поиск информации	Владение навыками количественного и качественного анализа информации при принятии управленческих решений, построения экономических, финансовых и организационно-управленческих моделей путем их адаптации к конкретным задачам управления (ПК-10) [4] Владение навыками анализа информации о функционировании системы внутреннего документооборота организации, ведения баз данных по различным показателям и формирования информационного обеспечения участников организационных проектов (ПК-11) [4]
Игры, ориентированные на избрание бизнес-партнера и ведение переговоров	Способность осуществлять деловое общение и публичные выступления, вести переговоры, совещания, осуществлять деловую переписку и поддерживать электронные коммуникации (ОПК-4) [4] Умение организовать и поддерживать связи с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления) (ПК-12) [4]
Игры, направленные на управление персоналом	Владение навыками использования основных теорий мотивации, лидерства и власти для решения стратегических и оперативных управленческих задач, а также для организации групповой работы на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды, умение проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику организационной культуры (ПК-1) [4]
Игры, направленные на разрешение конфликтов и выстраивание коммуникаций	Владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций при проектировании межличностных, групповых и организационных коммуникаций на основе современных технологий управления персоналом, в том числе в межкультурной среде (ПК-2) [4]
Игры, направленные на принятие управленческих решений	Владение методами принятия решений в управлении операционной (производственной) деятельностью организаций (ОПК-6) [4]; Способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность с позиций социальной значимости принимаемых решений (ОПК-2) [4]; Способность анализировать взаимосвязи между функциональными стратегиями компаний с целью подготовки сбалансированных управленческих решений (ПК-5) [4]

Основой создания деловой игры является формирование имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет ее структуру.

Имитационная модель демонстрирует смоделированный фрагмент будущей профессиональной деятельности обучающегося, который можно назвать образцом модели или вариантом моделирования, указывает предметные области будущей профессиональной деятельности обучающегося в образовательном процессе.

Способом изображения взаимодействия участников игры с имитационной моделью выступает игровая модель. Несмотря на существенное различие между деловыми играми при формировании имитационной и игровой моделей, все они имеют общую структуру.

Структура деловой учебной игры.

1. Название игры. Оно должно быть точным и кратким, но в то же время отражать суть деловой игры и при этом легко запоминаться.

2. Цель игры. В качестве целей можно выделить развитие определенных профессиональных навыков, составление мнения о реальной деятельности предприятия, ознакомление с документацией, терминологией и т.д.

3. Сценарий игры. Это основа игровой процедуры. В сценарии дается описание (в текстовой форме или в форме схемы) содержания игры, действия преподавателей, которые ведут игру, а также характера и порядка действий участников игры. Определяются условия проведения игры, устанавливаются задачи ее участников. В сценарии прописываются роли и функции игроков, которые должны отображать должностные обязанности того специалиста, чья профессиональная деятельность моделируется в игре.

4. Регламент игры. По сути, это расписание, в котором показан порядок проведения деловой игры, продолжительность каждого этапа, а также общее время, определенное для данной деловой игры. Соблюдение регламента позволяет обеспечить реализацию всех этапов деловой игры в отведенное учебное время.

5. Раздаточный материал. Это исходная информация, которую получают игроки или команды. Исходная информация бывает двух типов: выдаваемая до игры и выдаваемая в процессе игры.

6. Анализ и оценка проведения игры. Формирование данного элемента предполагает создание системы оценивания, которая включает объективную оценку действий игроков, тем самым обеспечивая соревновательный характер игры. Также проводится оценка и самой игры. Отчет по деловой игре включает в себя характеристику: насколько достигнуты ее цели, анализ причин, если эти цели не достигнуты либо достигнуты не в полном объеме; результаты дополнительных элементов деловой игры (тесты, анкеты); образцы документов и раздаточного материала для всех участников деловой игры.

С целью активизации процесса обучения, развития и углубления знаний, а также закрепления навыков и умений обучающегося, развития творческого мышления, формирования интереса к предмету при организации деловой игры необходимо придерживаться этапов ее проведения.

1. Введение в игру. На данном этапе должен проводиться предварительный инструктаж, в ходе которого обучающимся объясняют общие задачи и правила игры.

2. Формирование игровых групп. На этом этапе необходимо принять во внимание желание обучающихся играть определенные роли. Считается, что оптимальный размер группы должен составлять 3–7 человек. По завершении распределения ролей обучающимся выдается информация об исходной ситуации с учетом реализации выбранной роли.

3. Освоение ситуации (сценария). Для освоения ситуации обучающимся выдают раздаточный материал. Каждая группа определяет свою точку зрения, которой она будет следовать в течение игры. Правила деловой игры устанавливают возможность изменения действий участников игры и степень воздействия групп разного уровня управления.

4. Игра. После освоения ситуации, распределения ролей и осознания целей, в каждой группе, в соответствии с принятой стратегией, игроки выполняют все необходимые действия, предусмотренные правилами игры и моделирующие процесс принятия соответствующего управленческого решения.

5. Подведение итогов игры. На этом этапе дается оценка исполнения ролей обучающимися и анализируется деятельность групп.

6. Выработка оптимального варианта решения. После анализа деятельности групп необходимо познакомить обучающихся с оптимальным вариантом принятия решений. Существенное условие данного этапа – чтобы идеи игроков и их решения в ходе игры были оценены с теоретической точки зрения практиками. Игра не будет считаться логически завершенной без такой интегральной оценки.

7. Общая дискуссия. В силу того, что решения, озвученные группой, могут противоречить личному мнению конкретного студента, возникает необходимость проведения общей дискуссии. Чтобы избежать возникновения у них чувства неудовлетворенности, необходимо дать им возможность открыто выступить и высказать свое мнение. В некоторых случаях преподаватель в ходе дискуссии может получить качественную оценку игры и рекомендации по ее усовершенствованию.

Рассмотрим пример применения деловой игры для обучающихся по направлению подготовки 38.03.02 *Менеджмент* по дисциплине «Теория менеджмента» в рамках темы «Управленческие решения».

Методические рекомендации по организации и проведению деловой игры «Закрытие филиала»

Цель игры – сформировать навыки ведения деловых переговоров, умения для объективной оценки состояния предприятия и принятия необходимых управленческих решений.

Формируемые компетенции:

– способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность с позиций социальной значимости принимаемых решений (ОПК-2) [4];

– способность осуществлять деловое общение и публичные выступления, вести переговоры, совещания, осуществлять деловую переписку и поддерживать электронные коммуникации (ОПК-4) [4].

Методы обучения, методические приемы:

- 1) методика обучения работы в группе;
- 2) поисковый – по характеру познавательной деятельности;
- 3) словесный, наглядный – с использованием мультимедийного проектора.

Сценарий игр

Моделирование игры происходит на примере компании «АВЕТ LAMINATI», занимающейся производством пластикового ламината. Эта компания имеет в России три представительства: в Москве, в Твери и в Санкт-Петербурге.

На совещании по подведению итогов работы руководством «АВЕТ LAMINATI» было принято решение о закрытии одного из филиалов в России. Для исполнения данного управленческого решения компания заключила договор аудита с тремя экспертами, которые должны автономно друг от друга изучить необходимую документацию, выданную каждым представительством, и провести беседу с руководителем каждого представительства в отдельности. Эксперты должны провести оценку работы каждого представительства по 5-балльной системе на основании имеющейся информации. По окончании игры высчитывается общая сумма баллов, полученная каждым представительством, и соответственно тот, который получит наименьшее количество баллов, будет закрыт.

В свою очередь, представители итальянской стороны вырабатывают критерии (равные для всех) для оценки работы экспертов и наблюдают за экспертами. По окончании игры представители итальянской стороны должны дать

оценку работы экспертов и представительств, назвать группы, которые заняли первое, второе и третье места.

Состав участников игры

В игре может участвовать 16–19 человек. Роли распределяются случайным образом.

Руководитель итальянской компании «ABET LAMINATI» в Москве.

Руководитель итальянской компании «ABET LAMINATI» в Санкт-Петербурге.

Руководитель итальянской компании «ABET LAMINATI» в Твери.

Каждый руководитель филиала набирает себе команду по 2–3 сотрудника.

Представители итальянской стороны – 3 человека.

Эксперты – 3 человека.

Порядок проведения игры

Перед стартом участникам игры выдают информационный материал. Руководители филиалов в России получают описания своих филиалов, а представители итальянской стороны и эксперты – описания российских филиалов и описание компании в Италии.

Каждый эксперт формирует тактику беседы с представителями российских филиалов.

Представители итальянской стороны разрабатывают критерии для оценки работы экспертов.

Руководители филиалов совместно со своей группой готовятся аргументировать сложившееся положение в своих подразделениях.

За каждым экспертом закрепляется один представитель итальянской стороны, в задачи которого входит наблюдение за работой экспертов.

Регламент

Беседа руководителей филиалов в России с экспертами (12–15 мин.).

Обсуждение экспертами результатов и передача их итальянской стороне (3–4 мин.).

Совещание представителей итальянской стороны и объявление ими места, которое занял каждый филиал (7–10 мин.).

Таким образом, применение деловых игр позволяет, на наш взгляд, усваивать знания и умения в профессиональном контексте. Предоставленная форма проведения занятий содержит в себе огромные образовательные возможности, так как, управляя её содержанием, включая в сценарий установленные роли, педагог может формировать все необходимые профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник, чтобы быть конкурентоспособным на рынке, и которые предусмотрены федеральным образовательным стандартом.

Список литературы

1. Васильева Т.О. Модели оценки уровня сформированности компетенций бакалавров // Технологии в образовании–2017 : материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. 20–28 апреля 2017 г. / ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2017. – С. 252–260.
2. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии : методология и практика проведения : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика» / В.А. Трайнев. — М. : ВЛАДОС, 2005. — 303 с.
3. Курьяков И.А., Шамис В.А., Шарипова Н.А. Деловая игра в учебном процессе и целесообразность ее использования в современных условиях // СТЭЖ. – 2014. – №1 (19). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения 30.03.2018).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 *Менеджмент* (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 12.01.2016 № 7 (ред. от 13.07.2017) (зарегистрировано в Минюсте России 09.02.2016 № 41028).
5. Савельева Д.В. Деловая игра как форма активного обучения в образовательном процессе технического колледжа // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2015. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения 30.03.2018).

© Т.О. Васильева, 2018

ИННОВАЦИОННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Т.Н. Малыхина, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирска, e-mail: maltn_77@mail.ru

В статье рассмотрены инновационные подходы в учебном процессе, на основании которых проведен ретроспективный анализ образовательных систем в целях совершенствования механизма осуществления инновационной деятельности учреждений образования. Разработаны предложения для развития инновационного потенциала студентов.

Ключевые слова: образование, инновации, технологии обучения, образовательные системы, дидактические технологии.

INNOVATIVE DIDACTIC TECHNOLOGIES IN EDUCATION

T.N. Malykhina, senior lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: maltn_77@mail.ru.

The article considers innovative approaches to the educational process. The author presents a retrospective analysis of educational systems to improve the mechanisms of innovative activity in educational institutions. The author suggests methods for developing the innovative potential of students.

Keywords: education, innovation, learning technologies, the educational system, didactic technologies.

В настоящее время в дидактической науке идет активная разработка особого направления, ориентированного на организацию продуктивно-творческого познания, способствующего достижению искомой цели путем изменения технологии обучения, снятия противоречий, накопившихся в сфере образования. Это направление получило название «инновационного» (от лат. *in* – в, и *novus* – новый – обновление, новинка, изменение).

Наполняется реальным смыслом прогноз американского ученого, сотрудника Гарвардской педагогической аспирантуры, Джеймса У. Ботника: инновационное обучение (*innovation learning*), направленное на развитие способности к действиям в новых, возможно, беспрецедентных ситуациях, к началу XXI века становится ведущим типом овладения знаниями [3, с. 72].

В системе профессионального образования на современном этапе назрела необходимость решения задач, направленных на повышение уровня конкурен-

тоспособности учреждений образования. В этой связи им необходимо пересмотреть стратегию своего развития в направлении осуществления инновационных преобразований.

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными, или «случайно открытыми» в порядке педагогической инициативы. При этом в содержание «новшества» включается и научно-теоретическое знание информации, и новые эффективные образовательные технологии, и выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению. Нововведения – новые качественные показатели учебно-вспомогательного процесса – могут иметь место как при внедрении в практику достижений психолого-педагогической науки, так и при использовании передового педагогического опыта. Необходимым условием использования инновационных технологий является развитие восприимчивости к новому и объективного отношения к осваиваемому новшеству: исследователи инновационных технологий единодушны в формулировке данного условия [1; 2; 4; 6].

Инновации дифференцируются в зависимости от использования:

- в содержании образования;
- в технологиях обучения;
- при реализации воспитательных задач;
- в структуре взаимодействия участников педагогического процесса;
- в системе педагогических средств и т. д.

Все образовательные нововведения можно классифицировать по признаку интенсивности инновационных изменений или уровню инновационности. В таком ракурсе представляется возможным выделить, по мнению А. В. Хуторского, восемь рангов (порядков) инноваций. Кратко охарактеризуем каждый ранг.

Инновации нулевого порядка – это практически воспроизводство традиционной образовательной системы или ее элемента.

Инновации первого порядка характеризуются количественными изменениями в системе при неизменном ее качестве.

Инновации второго порядка представляют собой перегруппировку элементов системы и организационные изменения (например, новая комбинация известных педагогических средств, изменение последовательности, правил и использования и др.).

Инновации третьего порядка – адаптированные изменения образовательной системы в новых условиях без выхода за пределы старой модели образования.

Инновации четвертого порядка содержат новый вариант решения (чаще всего, это простейшие качественные изменения в отдельных компонентах образовательной системы, обеспечивающие некоторое расширение ее функциональных возможностей).

Инновации пятого порядка инициируют создание образовательных систем «нового поколения» (изменение всех или большинства первоначальных свойств системы).

В результате реализации инноваций шестого порядка создаются образовательные системы «нового вида» с качественным изменением функциональных свойств системы при сохранении функционального системообразующего принципа.

И наконец, инновации седьмого порядка представляют высшее, коренное изменение образовательных систем, в ходе которого меняется основной функциональный принцип системы и появляется новая образовательная технология [8].

Необходимо подчеркнуть, что только последние три ранга инноваций характеризуются действительно системными нововведениями и могут претендовать на статус инновационных образовательных систем. По аналогии с принципами функционирования сложных систем (общая теория систем) можно сформулировать основную закономерность проектирования инноваций: чем выше ранг инноваций, тем больше требований предъявляется к научно-обоснованному управлению инновационным процессом.

В общем виде инновационный процесс включает в себя три этапа: генерирование идеи (в определенном случае – научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте, реализация нововведения в практике. Нововведение может рассматриваться и в процессуальном плане как продвижение от научной идеи до стадии практического использования и реализации связанных с этим изменений в социально-педагогической среде [5, с. 91].

В практической деятельности педагогов сложилось достаточно распространенное представление о нововведениях как дискретных состояниях образовательной системы или ее отдельных компонентов. Инновации представляются «разовыми» процедурами, планируемыми и осуществляемыми после возникновения научной идеи. Однако в исследованиях последних лет, посвященных социокультурным инновациями, активно разрабатывается концепция инновационных процессов в статусе непрерывного обновления соответствующей системы, происходящего вследствие целенаправленного накопления инновационного потенциала.

В русле проведенного исследования несомненный интерес представляет характеристика инновационных технологий, используемых на этапе професси-

онального становления личности в средних специальных учебных заведениях. Ретроспективный анализ образовательных систем исходя из динамики их обновления позволяет констатировать, что инновационное (т.е. объективно обновляющееся) образование внедряется в практику подготовки специалистов в системе среднего специального образования, при этом динамизм его внедрения во многом зависит от творческого стиля деятельности педагога.

От современного преподавателя требуется готовность к реализации новых педагогических идей (интерес, желание, стремление, потребность), наличие прочной теоретической базы и профессиональных умений в осуществлении новых способов педагогической деятельности. Этот специальный аспект педагогической деятельности можно условно назвать «вторичным творчеством», без которого, конечно, не может быть в полной мере реализовано творчество «первичное» (идея, проект, теоретическое решение проблемы). Классифицировать дидактические технологии достаточно сложно.

На сегодняшний день существует достаточное разнообразие технологий обучения; те из них, которые могут быть использованы в познавательной деятельности обучающихся, отобраны на основании значимости их коммуникативного компонента и описаны с учетом концептуальных характеристик.

В процессе исследования мы познакомились с педагогическими системами С. Френе, М. Монтессори, Р. Штайнера, Л. Рона Хаббарда, с идеями К. Роджерса (вальдорфская педагогика), моделью «Структуры интеллекта» Дж. Гилфорда, когнитивно-аффективной моделью Ф. Ульямса, моделью «Три вида обогащения учебной программы» Дж. Рензулли, с видением домашних заданий Х. Дрелова. Должное внимание было уделено работам С. Пайперта, посвященным компьютеризации учебного процесса [6].

На вооружение были взяты рациональные моменты и направления описанных выше технологий, учитывалась их востребованность в практике преподавания языковых дисциплин, а также возможность их комбинирования. Упор сделан на идеи развивающего обучения, так как совершенствование учебно-воспитательной работы в учреждениях определяется социокультурной потребностью современного общества в освоении обучаемыми приемов самостоятельной творческой деятельности. Реализация этой задачи может быть осуществлена при условии всемерного развития личностных качеств обучаемых (их познавательных интересов, стремлений, планов). Безусловную значимость приобретают:

- отказ педагогов от авторитарного руководства учебной работой;
- перестройка мышления преподавателя и учащихся;
- определение для последних позиции субъекта обучения.

Участвовать в учебном процессе в качестве одного из его субъектов обучаемый может лишь в том случае, если он готов самостоятельно находить и критически оценивать решения возникающих перед ним задач. Для этого обучение необходимо начинать не с усвоения способов решения тех или иных частных моментов (что характерно для традиционной методики), а с овладения общими принципами решения задач того или иного класса. Овладеть же такими принципами обучающийся может только при условии, что он осознает те свойства и характерные черты изучаемого объекта, которые определяют особенности его функционирования, возможности и способы его преобразования и которые составляют содержание научных (теоретических) понятий о данном объекте.

В различных педагогических системах и ситуациях используются самые разные виды педагогических технологий, поэтому преподаватель то и дело сталкивается с проблемой правильного выбора педагогической технологии. Первоначально необходимо оценить возможности каждой технологии, выявить ее сильные и слабые стороны, и в конечном счете осуществить выбор на этой основе технологии, оптимальной в данных педагогических условиях и ситуациях. Педагогическое мастерство приходит к тому преподавателю, который находит оптимальное соответствие педагогической технологии и педагогической ситуации. Таким образом, предлагается не только внесение преподавателем изменений в учебный процесс, необходимы инновации в самих образовательных программах, формах учебной и внеучебной работы. Считаем целесообразным создание в учебных учреждениях так называемой «образовательной площадки», которая будет не столько «учить бизнесу», сколько формировать правильное отношение к условиям, в которых функционирует предприниматель, независимо от направлений и специальностей. В связи с этим значительная часть предлагаемых изменений должна касаться организации воспитательной работы. Вместе с тем, наши предложения затрагивают и образовательную деятельность (факультативы).

На наш взгляд, важным является умение своевременно выявить и правильно сформулировать новую задачу, переустроить известные или найти иные способы ее решения, отыскивать связи между свойствами объекта и возможностями его преобразования. Именно такая поисково-исследовательская деятельность является тем типом учебной активности, который отвечает цели и содержанию развивающего обучения.

Список литературы

1. Границкая А.С. Научить думать и действовать. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
2. Джеймс У. Психология. – М.: Академический проект, 2011. – 318 с.
3. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учеб. пособие. – М.: Прометей, 2015. – 425 с.
4. Мандель Б.Р. Открытые инновации – новые возможности в образовании. – М.: Вузовский учебник, 2015. – 21 с.
5. Монахов В.М., Коляда А.В., Монахов Н.В., Данильчук Е.В., Никулина Е.В. Новая дидактика: технология проектной современной модели дистанционного образования // Творческая педагогика. – 2008. – № 2. – С. 91.
6. Пайперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М.: Педагогика, 1999. – 220 с.
7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: УНЦ ДО, 2008. – 222 с.

© *Н.Т. Малыхина, 2018*

ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПРОВЕДЕНИЮ РОЛЕВЫХ ИГР «УГОЛОВНЫЙ ПРОЦЕСС»

О.А. Попова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: popovangi@yandex.ru

Обобщив опыт своей работы по проведению ролевых игр при изучении дисциплины «Уголовный процесс», автор статьи сформулировал некоторые рекомендации по подготовке к их проведению.

Ключевые слова: уголовный процесс, судебное разбирательство уголовного дела, ролевая игра, цели проведения.

GENERALIZATION OF WORK EXPERIENCE IN CONDUCTING ROLE-PLAYING GAMES «THE CRIMINAL PROCESS»

О.А. Popova, Senior Lecture, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: popovangi@yandex.ru

The author generalizes her own experience in conducting educational games while teaching the course «Criminal Process» and formulates some recommendations for their organization and conducting.

Keywords: criminal process, criminal trial, role-playing game, conducting purposes.

Подготовка специалистов высшей категории, в том числе юристов-профессионалов, в настоящее время имеет важное государственное значение. В условиях постоянно меняющегося российского правового пространства сформировались новые требования к системе образования в области правового обучения студентов. Нет сомнения в том, что юридическое образование строится на точном знании правовых норм и процедур. Но когда выпускник приступает к самостоятельной работе, то полученные им в вузе знания не всегда получаются применить на практике, в реальной жизни.

Для успешной деятельности в современном обществе специалисту высшей квалификации необходимо быть хорошо информированным, профессионально компетентным. В связи с этим от высшей школы требуется не только вооружить знаниями своих выпускников, но и научить их на первых порах применять полученные знания на практике [1, с. 116].

Именно поэтому основой подготовки юристов должны быть интерактивные формы обучения.

В настоящее время в практику преподавания юридических дисциплин внедряются такие методы активного обучения, как деловые и ролевые игры, которые могут использоваться практически всеми педагогами, позволяя преподавать студентам знания в более доступной форме и заинтересовать их изучаемым материалом.

Ролевые игры – это эффективный метод обучения студентов практическим навыкам работы юриста, так как они основаны на принципе обучения на практике: студентам предоставляется возможность применить теорию — то, что они изучали на занятиях и по учебникам — на практике [2]. Особенно важно это для студентов юридических вузов, которым проведение ролевых игр помогает приобрести навыки будущей практической деятельности, а также работы с нормативными правовыми актами и другими документами.

Однако необходимо отметить, что использование педагогом такого дидактического средства, как ролевая игра, требует от него не только знания учебного материала и педагогической квалификации, но и специальной подготовки, которая приобретается с опытом.

На протяжении ряда лет автором с участием студентов, в процессе изучения курса «Уголовный процесс», организовывались и проводились ролевые игры по теме: «Производство следственных действий» и «Судебное разбирательство уголовного дела». Накопленный опыт проведения таких игр позволил сформулировать некоторые рекомендации по подготовке и проведению такого занятия.

Одно из основных требований – в игре обязательно должен быть организатор, которым, как правило, является педагог (он же может выступать в качестве консультанта). Однако надо учитывать, что организатор не может заранее предусмотреть весь ход игры, он может только отчасти повлиять на него. Именно поэтому, в отличие от других форм обучения, результаты игры непредсказуемы.

«Ролевую игру можно сравнить с театральным представлением по пьесе, в которой прописан только первый акт, а все остальное оставлено на откуп „актерам“, как и что они сыграют, то и получится» [3].

При подготовке к проведению ролевой игры важно иметь четкое представление о ее целях: предназначена ли она для самого общего ознакомления с тем или иным навыком, или она предполагает привлечение внимания студентов к конкретной правовой проблеме, обучение их правильной квалификации

деяния при наличии определенного «набора доказательств», обучение правильному составлению процессуальных документов и т.д.

При проведении ролевой игры по уголовному процессу ставятся следующие цели:

1. Учебные:

– закрепление знаний студентов по уголовному праву, уголовно-процессуальному праву, возможно, и по прокурорскому надзору;

– приобретение студентами элементарных навыков составления процессуальных документов либо навыков рассмотрения уголовных дел в суде 1 инстанции;

– получение студентами навыков общения с участниками процесса, а также публичных выступлений.

2. Воспитательные:

– демонстрация связи темы учебного занятия с жизнью и необходимости получения знаний для дальнейшего их использования в практической деятельности;

– воспитание чувства коллективизма, сотрудничества и взаимопомощи при решении конкретных практических задач;

– воспитание волевых качеств и уверенности в своих действиях.

3. Развивающие:

– развитие у студентов самостоятельности мышления и речи посредством распределения ролей;

– развитие коммуникативных качеств личности и толерантности поведения. Следующим этапом является выбор подходящей фабулы, при этом источники информации могут быть различными: личный опыт; целенаправленное изучение судебной практики (архивы, публикации); учебно-методические издания и др.

Целесообразнее проводить ролевую игру на материале реального уголовного дела. При этом в рамках «предварительного расследования» можно предложить студентам провести и зафиксировать (составить протоколы) такие следственные действия, как допрос потерпевшего, свидетеля, подозреваемого, опознание, осмотр вещественных доказательств, обыск. В ходе учебного «судебного следствия» можно провести процессуальные действия, направленные на исследование доказательств, такие как: допрос подсудимого, потерпевшего, свидетелей, осмотр вещественных доказательств, оглашение составленных в ходе расследования протоколов следственных действий. Возможно также заявление защитником ходатайств о приобщении документов, имеющих значение

для дела, или вызов для допроса в качестве свидетеля лица, которое ранее не допрашивалось.

Возможно проведение занятия по уголовному процессу и по фрагменту обвинительного заключения или приговора суда. При этом в предлагаемых студентам для проведения игры материалах обязательно должны быть указаны:

- фабула дела (обвинения) – указание на фактическую сторону деяния;
- юридическая формулировка обвинения – правовая модель деяния, уголовно-правовые признаки, которые характеризуют деяние как определенный вид преступления: убийство, хулиганство, кражи и т.п.;
- правовая квалификация деяния – отождествление совершенного деяния с той или иной статьей (пунктом, частью) Особенной части УК РФ.

Независимо от цели занятия, необходимо продумать, какую информацию и какой ее объем предоставить студентам для подготовки, а какую оставить на самостоятельную работу, что тоже может являться частью учебного процесса.

Немаловажное значение для проведения ролевой игры имеет ее оформление: подбор предметов и документов, которые будут использованы в игре, а также место проведения игры. Для проведения «судебного разбирательства» целесообразно использовать специальный класс «Зал судебных заседаний», где должны быть представлены все атрибуты судебной власти.

За 5–7 дней до проведения ролевой игры педагог должен объявить учебной группе о предстоящем ее проведении, разъяснить ее цели, условия, место, время и порядок проведения. Ознакомить группу с содержанием фабулы дела. Студенты должны быть сориентированы на творческий, деловой подход к проведению ролевой игры, необходимость разрешения всех возникающих в процессе игры вопросов только в процессуальных формах, предусмотренных УПК РФ.

Далее преподаватель вместе со студентами должен распределить роли, разобрать всю предварительную информацию, включая характеристику ролей, которые будут играть студенты, объяснить каждый шаг игры и что ожидается от каждого человека.

Как правило, на ключевые роли назначаются наиболее подготовленные студенты, возможно, уже имеющие опыт публичных выступлений (например, в научных конференциях). В процессе игры между ними будут возникать двойственные отношения: отношения игровых персонажей и отношения людей, личностей. Именно поэтому целесообразно подбирать на роли «государственного обвинителя» и «защитника» соперничающих студентов. Возможно и самовыдвижение студентов на роли, однако преподаватель должен хорошо представлять себе – справится ли с данной ролью «самовыдвиженец».

При распределении ролей исполнителям выдается необходимый минимум информации, а в некоторых случаях можно конфиденциально передать и дополнительную информацию каждому или кому-либо из исполнителей.

Затем преподаватель выдает студентам инструкции – подробные разъяснения относительно необходимой подготовки в качестве домашнего задания: студенты должны изучить действующее законодательство, судебную практику по соответствующей категории уголовных дел, образцы процессуальных документов. В процессе подготовки студенты могут также составить проекты процессуальных документов. Студентам, которые будут исполнять роли государственного обвинителя и защитника, целесообразно предложить заранее составить проект своих речей, с которыми они будут выступать в прениях сторон.

До проведения деловой игры желательно, чтобы группа побывала в реальном судебном заседании при рассмотрении конкретного уголовного дела.

В качестве зрителей, присутствующих в зале суда, либо в качестве «суда присяжных» могут участвовать и студенты младших курсов, для которых это будет практическим занятием по дисциплине «Правоохранительные органы» либо «Уголовное право».

На процесс должно быть отведено не менее 4 часов. При этом необходимо подобрать дела определенного объема, можно ввести и ряд ограничений, в том числе сократить число судебных действий, которые будут проводиться в учебном процессе, число допрашиваемых свидетелей, ограничившись оглашением их показаний, и т.п.

На стадии обсуждения задача преподавателя заключается в правильном комментировании прошедшей игры, и в том, чтобы помочь ее участникам сделать соответствующие выводы. Преподаватель должен кратко проанализировать действия участников игры, отметить отрицательные и положительные стороны, дать им оценку. При этом, учитывая процессуальную роль каждого участника ролевой игры, он оценивает активность студентов, знание ими уголовного и уголовно-процессуального законодательства, владение тактическими приемами поведения в уголовном процессе.

Необходимо также выслушать мнение студентов по вопросам качества проведенной ролевой игры и подготовки студентов. Это может способствовать в дальнейшем совершенствованию занятий, проводимых в такой форме.

Кроме того, целесообразно сделать видеозапись, которая, как и критика, «сможет играть методическую роль при подготовке следующей ролевой игры» [4, с. 50].

Конечно же, проведение таких нестандартных занятий нравится студентам больше, чем обычные учебные занятия со строгой структурой. Такие заня-

тия помогают студентам не только осознать всю важность умелого применения знаний на практике, но и позволяют налаживать межличностные отношения в группе, а в дальнейшем – и между коллегами.

Правильная организация взаимодействия студентов в ходе учебного процесса поможет повысить эффективность учебной деятельности в целом.

Таким образом, интерактивные методы обучения, в частности, метод ролевой игры, помогают решить ряд важнейших образовательных задач, среди которых не последнее место занимают стимулирование мотивации и интереса в области изучаемых предметов, а также изменение жизненных установок студентов на сотрудничество.

Список литературы

1. Соколов Е.А. Модульная образовательная технология в преподавании гуманитарных наук. – Новосибирск: Новосиб. гуманит. ин-т, 1999. – 170 с.
2. Разработка ролевых игр / Мира Гур-Ари, Фонд Форда / Материалы методического семинара для преподавателей «Клиническое юридическое образование», 14–18 декабря 2000 г., Санкт-Петербург (Ольгино). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://codolc.com/library/Interaktivnye_metody_prepodavaniya_prava/Razrabotka_rolevih_igr
3. Шилов П. Игра и игровые методы в обучении и образовании / Подготовительные материалы к брошюре «Методика ролевой игры» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://skady.narod.ru/ludi/1/Me_RI.htm
4. Соколов Е.А. Организация, формы и методы проведения учебных занятий в вузе: науч.-практ. пособие для педагогов / Е.А. Соколов. – Новосибирск: НОУ ВПО НГИ. – 2008. – 80 с.

© О.А. Попова, 2018

КОУЧИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СТУДЕНТОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

И.Г. Ратникова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ms.irina.ratnikova@mail.ru

Российское образование, став на путь модернизации и гуманизации образовательного процесса и провозгласив развитие личности, способной к самореализации и саморазвитию, главной ценностью и целью образования, испытывает потребность в инновационных технологиях педагогического сопровождения индивидуально-личностного развития обучающихся. Именно коучинговый подход отвечает принципам личностно-ориентированного, персонализированного обучения и воспитания, и в полной мере соответствует требованиям образовательных стандартов нового поколения. Представленные коучинговые технологии применяются в сфере бизнеса, консалтинга, экономике, в образовательном процессе студентов, получающих среднее профессиональное образование, школьников старших классов, а также для всех желающих научиться эффективно работать, учиться и при этом получать удовольствие.

Ключевые слова: коучинг, образовательные технологии, студенты, воспитание, внутренний потенциал, образовательный стандарт.

COACHING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS RECEIVING SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AS THE IMPLEMENTATION OF GEF REQUIREMENTS

I.G. Ratnikova, senior lecturer, Siberian University of consumer cooperation, Novosibirsk, e-mail: ms.irina.ratnikova@mail.ru

The main purpose of Russian education, defined by the Federal state educational standard, is the education, social and pedagogical support of the formation and development of a highly moral, responsible, creative, initiative, competent citizen of Russia. Russian education, becoming the path of modernization and humanization of the educational process and proclaiming the development of the individual, capable of self-realization and self-development, the main value and purpose of education, is in need of innovative technologies of pedagogical support of individual and personal development of students. How to do it as efficiently as possible? It is the coaching approach, the essence of which consists in updating the internal resources and the subjective position of the individual, meets the principles of personality-oriented, personalized training and education, and fully complies with the requirements of educational standards of the new generation. The presented Coaching technologies are used in many spheres. Initially created for an achievement by the

sportsmen of higher sport results, they are used now in the field of business, consulting, to the economy, in the educational process of students recipient secondary professional education, школьни-ков of senior classes, and also by all persons interested to learn effectively to work, study and here enjoy.

Key words: coaching, educational technology, students, education, internal potential, educational standard.

Основной целью российского образования, определяемой Федеральным государственным образовательным стандартом, является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [1].

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [2].

Общепризнанные неутешительные оценки результатов обучения современных студентов колледжей требуют выявления проблем в образовательном процессе. В значительной степени успешность обучения студента зависит как от профессионализма педагога-преподавателя, так и от внутренней мотивации к учению самого студента, от его готовности и желания мобилизовать все свои способности для данной деятельности.

Следует признать, что на протяжении обучения в колледже отношение студентов к учебному процессу оставляет желать лучшего. Критичной становится ситуация с момента начала пубертатного периода развития личности, для которого характерно снижение интереса к учебно-познавательной деятельности, недостаточная мотивация и, как следствие, превращение обучения в тягостную и скучную обязанность, от которой хочется поскорее избавиться. Результаты этого сказываются на обучении и в дальнейшем. В основном, учащиеся относятся к учебной деятельности формально, не реализуя свой потенциал. Следует отметить, что это относится не ко всем обучающимся, среди них есть те, для которых процесс обучения приобретает личностный смысл.

Разработка практических технологий реализации личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательной работе, как и всей системы подготовки педагогов-преподавателей к данному подходу в образовании, в усло-

виях современности находится на стадии зарождения. Задача личностно-ориентированного обучения официально заявлена в стандартах образования второго поколения.

Задача каждого педагога — помочь студенту стать активным участником образовательного процесса, перейти к осознанному отношению к познавательной деятельности. Метод коучинга хорош во многих сферах учебно-воспитательного процесса – при проведении элективов, в работе с отстающими и лидерами, при подготовке учащихся к реализации различных долгосрочных целей, в подготовке творческих проектов (сочинение-эссе, портфолио достижений, исследовательское задание-реферат), при выработке у группы командного взаимодействия и т. д.

Коучинг (от англ. *Coaching*) – относительно новый для многих россиян подход к развитию человека.

Тимоти Гэлвей (*Timothy Gallwey*), спортсмен и профессор университета в Гарварде, в процессе многолетних исследований пришедший к выводу, что значительным фактором успеха спортивных тренировок, следовательно, и спортивного успеха, является душевное состояние спортсмена, то, как он мыслит, на что направляет своё внимание, что считает для себя возможным и что – невозможным, определил коучинг как «технология раскрытия потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности» [3, с. 12].

Н. М. Зырянова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психогенетики факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, рассматривает коучинг как «форму консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путём мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и формирования новых навыков» [4, с. 47].

В учебниках по менеджменту встречается такое определение коучинга — это наука об уме, собрание философских принципов, предназначенных для того, чтобы сопровождать людей на пути улучшения их жизни. Это принципиально новое направление в педагогической науке и практике, в основе которого лежит постановка и максимально быстрое достижение целей путём мобилизации внутреннего потенциала, освоения передовых стратегий получения результата. Коучинг не является тренерством, наставничеством, консалтингом, психотерапией, менеджментом. Не подменяет их, не конкурирует с ними, а дополняет, но работает по своим правилам игры, принципам. Отличие коучинга от других методов наиболее наглядно можно представить на примере с лыжником в книге М. Аткинсона и Р. Т. Чойс «Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика коучинга»: «Для достижения наибольших результатов у спортс-

мена: психотерапевт выяснит у клиента, что он чувствовал, когда в детстве падал с лыж в снег; тренер покажет и научит, как правильно двигаться на лыжах и дышать; консультант расскажет об истории лыжного вида спорта и видах лыж; коуч встанет на лыжи рядом с вами и просто спросит о том, куда вы хотите доехать и каким образом. А в процессе вашего движения в пункт назначения будет вас поддерживать» [5, с. 25].

В настоящее время коучинг очень популярен за рубежом – он находит применение в политике, экономике, образовании, бизнесе и многих других сферах деятельности. Как система в целом, коучинг представляет собой форму консультативной поддержки, помогающей индивиду достигать поставленных целей в оптимальное время путем мобилизации личностного потенциала, постоянного развития необходимых для этого способностей, обретения новых навыков и формирования компетенций.

Результаты освоения основной образовательной программы предполагают формирование у учащихся умения самостоятельно определять цели и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях; владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

У педагога, реализующего основную образовательную программу, стандарт предполагает наличие умения обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования обучающихся.

В образовании существуют различные модели обучающего взаимодействия:

- 1) гуру-последователь: «Я говорю — ты делай»;
- 2) наставник-ученик: «Делай, как Я!»;
- 3) лично-ориентированная модель – творческий тандем «педагог–ученик», общение на равных, работают вместе, деля пополам ответственность за результат, становятся неделимым целым.

Коучинг построен на получении ответов на вопросы на четырех основных этапах.

1. Этап мотивации и постановки цели (этап вдохновения).

«Чего ты хочешь?» «Почему это важно для тебя?»

2. Этап планирования эффективных действий для достижения цели.

«Как ты можешь достичь цели?», «В соответствии с поставленными целями какие действия ты готов совершить прямо сейчас?», «Какой будет самый первый шаг?»

3. Этап реализации плана (приверженность цели).

«Почему эта цель важна для тебя?»

4. Этап завершения (рефлексия).

«Как ты поймешь, что достиг цели?», «Как ты узнаешь, что достиг результата?»

Волшебные вопросы: «Что бы произошло, если бы в твоих руках оказалась волшебная палочка?».

Решение этих вопросов приводит к мастерству в любом его проявлении. Мастерство — это состояние естественного и удовлетворяющего решения задач на уровне «бессознательной компетентности», т. е. профессиональное действие на уровне инстинктов, которые потому и сильны, что не требуют волевых усилий. При их проявлении мотивация всегда присутствует в избытке, и тогда всё делается легко, автоматически.

«Запустить» инстинкт может самомотивация. Это самый мощный внутренний двигатель человека.

Коучинг может считаться осуществленным только в том случае, если учащийся приходит к искреннему осознанию необходимости учебной деятельности для достижения своих личных целей. Задача коуча — помочь ему прийти к этому осознанию. Как пишут Э. Парслоу и М. Рэй, «вы не можете никого ничему научить, прежде чем человек сам этого не захочет; вы можете привести лошадь на водопой, но не в ваших силах заставить ее пить!» [6, с. 57].

Особое внимание при проведении коучинга для студентов колледжа следует уделять определению частных целей (промежуточных результатов) и составлению плана их достижения. Коуч вместе с обучающимся должен осуществлять постоянный мониторинг процесса достижения промежуточных целей и оценку достигнутого, которая проводится после каждого этапа. На этой стадии учащийся должен найти для себя ответы на следующие ключевые вопросы: «Достигнуты ли поставленные цели?», «Какие изменения были внесены в планы и почему?», «Чему научил данный опыт?», «Что я сделаю теперь по-другому?» и т.д.

В результате учащийся должен рассматривать свои ошибки и неудачи не как проигрыш или провал, а как ценный опыт, который позволит более эффективно продвигаться вперед.

Учебная деятельность будет являться эффективной лишь в том случае, когда учащийся примет на себя ответственность за ее результаты.

Фундаментом для применения коуч-подхода в образовательном учреждении стали принципы Милтона Эриксона:

- 1) с учеником всё о'кей, он изначально целостная личность;
- 2) ученик обладает всеми ресурсами для достижения поставленных целей и решения задач;
- 3) постановка задачи исходит от ученика, иными словами, он делает наилучший выбор;
- 4) отношения между учителем и учеником строятся на позитиве, и представляют целенаправленный союз [7, с. 20].

Как создать доверительные отношения между коучем и учащимся?

Для коуча все люди должны быть интересны и симпатичны.

Чтобы создать доверительные отношения, необходимо прежде всего сесть не напротив учащегося, а рядом с ним, показывая тем самым не своё превосходство, а то, что ваше общение происходит на равных. Затем становится важно:

- улыбка, открытый, доброжелательный взгляд;
- неподдельный, искренний интерес;
- вводные фразы (фразы вежливости);
- повторы (ценных слов человека или всего того, что он сказал).

В коучинге используют активное слушание (начинает видеть и слышать в перспективе) и глубинное слушание (расширяющие вопросы).

Важно ли задавать открытые вопросы?

Важно, потому что открытые вопросы позволяют больше узнать информации об обучающемся: чего он хочет, каким образом он хочет этого добиться, когда и зачем? Что делает открытый вопрос «сильным»? Такие вопросы провоцируют совершение открытий, озарение, пробуждающие целеустремлённость и активность (например такие, которые бросают вызов предположениям клиента).

Конечно, важно применять разные виды вопросов:

- закрытые вопросы: да или нет (используют как элемент активного слушания или для подведения итогов);
- альтернативные вопросы: или (выбор без выбора: это... это... или это?) – дают ограниченное пространство выбора;
- открытые вопросы: как, каким образом, что, где, когда, зачем?
- множественность (много выборов);
- волшебные вопросы.

Потребность в использовании коучингового подхода в современных образовательных технологиях достаточно очевидна, так как студенты должны уметь ставить перед собой цели, быть способными оценить их значимость для себя и своей дальнейшей жизни. Однако им не всегда известны методы работы с этими целями и эффективные инструменты для их достижения.

Интегративный характер коуч-позиции преподавателя является отражением интегративного взаимодействия формирующего, когнитивно-развивающего и личностно-ориентированного обучения в составе гуманистической парадигмы образования.

Концепция коучинга максимально соответствует концептуальным основам современного образования, которые обозначены в нормативно-правовых актах и Федеральным государственным образовательным стандартом, соответствует концепции личностно-ориентированного обучения, а коучинговые навыки органично встраиваются в профиль компетенций современного преподавателя.

Список литературы

1. Приоритетный национальный проект «Образование» (2005 г.). – URL: <http://mon.gov.ru/pro/pnpro/> (дата обращения 20.03.2018г.)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Доступ из СПС «Гарант».
3. Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте: пер. с англ. / У. Тимоти Голви. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. — 252 с.
4. Зырянова Н.М. Коучинг в обучении подростков // Вестник практической психологии образования. – 2004. – № 1. – С. 46–49.
5. Аткинсон М., Чойс Р. Т. Наука и искусство коучинга : Внутренняя динамика коучинга / М. Аткинсон, Р. Т. Чойс. — М. : Международная Академия Трансформационного Коучинга и Лидерства, 2008. — 278 с.
6. Парслоу Э. Коучинг в обучении: практические методы и техники. – СПб.: Питер, 2003. – 204 с.
7. Коучинг как инновационная технология повышения профессионального мастерства педагогов / Н. А. Костяева, Е. В. Кузнецова // Педагогическая мастерская. Все для учителя!. – 2015. – № 9. – С. 19–22.

© И.Г. Ратникова, 2018

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ПЛАНИРОВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

УДК 65.291.3

МЕСТО И РОЛЬ ТОВАРОВЕДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

***В.И. Бакайтис**, д-р техн. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ch_expert@sibupk.nsk.su*

***О.В. Голуб**, д-р техн. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su*

***Е.Н. Степанова**, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su*

***А.Н. Табаторович**, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su*

В статье обосновывается роль товароведных дисциплин для формирования профессиональных компетенций у специалистов сферы услуг, в частности торговли, где основным объектом управления является товар. Приводятся исторические аспекты формирования товароведения как научной дисциплины, содержание которой имеет тесные межпредметные связи с профессиональными дисциплинами образовательных программ экономических направлений подготовки.

Ключевые слова: товароведение, потребительские товары, управление качеством, профессиональные компетенции.

COMMODITY DISCIPLINES ROLE IN FORMING COMPETENCIES OF THE GRADUATES IN ECONOMICS

***V.I. Bakaitis**, Dr. Sc. (Technics), Professor, Siberian University of Consumer Cooperatives, Novosibirsk, e-mail: nh_expertis@sibupk.nsk.su;*

***O.V. Golub**, Dr. Sc. (Technics), Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su;*

***E.N. Stepanova**, Ph.D., Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperatives, Novosibirsk, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su;*

***A.N. Tabatorovich**, Ph.D., Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperatives, Novosibirsk, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su.*

The article proves commodity disciplines role in forming professional competencies for specialists in the service sector, in particular in trade, where the goods are the main object for management. Historical aspects of the commodity science formation as a scientific discipline are given, as its content has close intersubject connections with professional disciplines under educational programs in economic training areas.

Keywords: commodity science, consumer goods, quality management, professional competence.

Особенности рыночной экономики, а именно производство и реализация товаров без централизованного планирования, приоритет потребителя над производителем, наличие конкурентной среды, создают предпосылки повышения востребованности товароведения в обществе, одновременно выдвигая новые проблемы и задачи.

Коммерческий успех на рынке, особенно в условиях его насыщения товарами, во многом определяется конкурентоспособностью товаров по уровню потребительских свойств. Обобщенным выражением потребительских свойств товаров является понятие «качество товаров». Ряд ученых считают, «...в условиях рынка достаточно очевидным становится экономическая заинтересованность производителей, заявляющих о себе всерьез и надолго, в выпуске товаров стабильно высокого качества» [5, 6].

Наряду с обеспечением качества, приоритетными являются проблемы фальсификации, безопасности и экологической чистоты товаров. Безопасность товаров является особой категорией государственной политики любой страны, так как от этого зависит здоровье нации. Заинтересованность в решении указанных проблем обозначена принятием соответствующих федеральных законов, в частности с 2000 года действует закон «О качестве и безопасности пищевых продуктов»; в декабре 2002 года принят закон «О техническом регулировании», которые направлены на регулирование отношений субъектов коммерческой деятельности, и в конечном счете, на обеспечение обращения на потребительском рынке безопасных товаров. Так считают не только ученые товароведы, но и экономисты: «...для профессионального решения вышеперечисленных проблем требуется наличие соответствующих компетенций у специалистов, работающих с потребительскими товарами» [1, 2, 3, 4].

Товароведение относится к основополагающим дисциплинам для формирования профессиональных компетенций товароведов, технологов по производству потребительской продукции, специалистов по продвижению товаров (область торгового дела) как уровня среднего профессионального, так и высшего образования. Авторы убеждены, что основы товароведных знаний необходимы также для формирования профессиональных компетенций выпускни-

кам учебных заведений сферы управления в торговле – экономистам, бухгалтерам, менеджерам. Наиболее объективное обоснование этому – факт возникновения и развития товароведения как научной дисциплины, зафиксированный в трудах, в том числе известных ученых-экономистов.

Возникновение товароведения связано с развитием торговых отношений как внутри государств, так и межгосударственных. Обучение товароведению впервые началось в Италии, которая в средневековье приняла на себя функции основного торгового посредника между Европой и Востоком. Здесь в 1549 году в Падуанском университете открывается кафедра товароведения растительных и животных фармацевтических материалов [1, 2]. Как самостоятельную дисциплину товароведение ввели в программах высших и средних учебных заведений в конце XVIII века в Великобритании и США. В России в начале XIX века основы товароведения стали преподавать в гимназиях, а в конце XIX века были созданы коммерческие училища.

Первые фундаментальные книги по товароведению, доступные и в настоящее время, были изданы в Германии и предназначались для купцов. Карл-Гюнтер Людовици подготовил пятитомное издание под широким названием, указывающим на его содержание и предназначение: «Открытая академия купечества, или полный купеческий словарь: из коего торговля и предпринимательство, со всеми их приемами и искусствами доведены будут для должного изучения; и также все гавани, именитейшие города и ярмарки; все виды сырых и обработанных товаров; художники, фабриканты и ремесленники; коммерцколлегии, коммерческие суды, банки, биржи, ломбарды, мануфактуры, фабрики и мастерские; права и привилегии купечества и т.д. изложены и объяснены будут...» [7]. Людовици также издал первую «Купеческую энциклопедию», дал первое определение: «...Товароведение (*Warenkunde*) в особенности есть познание товаров, смотря по купецкой в них нужде. Знание сие простирается на разделение и роды товаров, деление, свойство, испытание или разбираение, цену и доброту, порчу, сохранение и содержание, исправление, выделку, подделку, пользу и употребление, а также на знания суть лучшие сорта и роды товаров» [7].

Основоположниками научного товароведения в России считаются М.Я. Киттары, П.П. Петров и Я.Я. Никитинский, которые в 1908 году издали первый отечественный учебник по товароведению «Руководство по товароведению с необходимыми сведениями из технологии» [3].

Первые и последующие труды по товароведению «...определили значение товароведения для развития экономики государства; заложили основу характеристики товаров, полученной с применением методов естественнонауч-

ных дисциплин для обеспечения его сохранности при доведении до потребителя; определили метод систематизации множества товаров для его идентификации; позволили сформировать совокупность свойств для представления объективной информации о товаре с целью его продажи и получения прибыли» [7].

Впервые научное определение товароведения дал в конце XVIII века Иоганн Бекман: «...наука о свойствах, получении и испытании товаров, а также об их экономическом значении» [1]. В XIX веке сформулированы важнейшие научные категории, такие как «потребительские свойства», «потребительная стоимость». Экономистами обсуждается взаимосвязь категорий товаров «потребительная стоимость (полезность)», «стоимость», «цена». Определение понятий Карл Маркс сформулировал в своем труде «Капитал» (т. 26): «...потребительные стоимости товаров составляют предмет особой дисциплины – товароведения», а также дал определение объекту товароведения [3].

Современные определения свидетельствуют, что товароведение вполне сформировавшаяся наука, значение которой в развитии экономики государства бесспорно:

– «...товароведение – научная дисциплина, изучающая потребительские свойства товаров; их классификацию и кодирование; стандартизацию; факторы, обуславливающие качество, контроль и оценку; закономерности формирования ассортимента товаров и его структуру; условия сохранения качества товаров при их транспортировании и хранении» [2];

– «...товароведение – прикладная экономическая дисциплина, изучающая полезные свойства продуктов труда, классификацию, стандартизацию, закономерности формирования ассортимента товаров и его структуру, факторы обуславливающие качество товаров, способы его контроля и оценки, условия сохранения товаров при их транспортировании и хранении» [3].

Сформулированы основополагающие характеристики товаров: ассортиментная, качественная, количественная [2, 3].

Ассортиментная характеристика товаров позволяет на основании идентификационных свойств установить его позицию, функциональное и социальное назначение. Такая характеристика включает группу, подгруппу, вид, разновидность, наименование, торговую марку и устанавливает принципиальные отличия одного вида или наименования товара от другого.

Качественная характеристика (качество) товаров — это способность удовлетворять определенные потребности в соответствии с назначением. Качество товаров имеет решающее значение для потребительских предпочтений. Товароведы совместно с экономистами на протяжении ряда лет решают задачу измерения уровня качества для объективной оценки его конкурентоспособности.

Количественная характеристика товаров — это свойства, которые можно измерить и выразить с помощью физических величин и единиц их измерения.

Стоимостная характеристика товара непосредственно связана со всеми вышеперечисленными характеристиками. Наиболее понятна зависимость между количественными и стоимостными характеристиками, то есть цена как мера стоимости товара.

Между качеством и стоимостью существует многофакторность: в условиях конкурентной среды качество выступает лишь одним из критериев ценообразования, наряду с себестоимостью продукции, имиджем фирмы-изготовителя и др.

Определенная зависимость прослеживается между ассортиментной и стоимостной характеристиками. Товары одних и тех же наименований могут быть и дешевыми и дорогими (например, одежда, обувь). Вместе с тем существует ряд традиционно дорогих товаров определенных ассортиментных групп (ювелирные изделия из драгоценных металлов, натуральные меха отдельных видов, автомашины, мясные и рыбные деликатесы и т. п.). Высокие цены на эти товары в определенной мере обусловлены повышенными качественными характеристиками (например, эстетическими или эргономическими свойствами).

По нашему мнению, основанному на рекомендациях целого ряда научно-практических конференций за последние годы, к числу приоритетных направлений развития товароведения современного периода следует отнести:

- совершенствование информационного обеспечения управления ассортиментом и качеством товаров на базе информационно-коммуникационных технологий;
- разработка методов контроля качества и безопасности потребительских товаров;
- совершенствование методологии экспертизы товаров;
- разработка современных методов оценки уровня качества товаров и расширение области их использования;
- разработка критериев идентификации, методов и средств обнаружения фальсификации товаров;
- классификация и товароведная характеристика нового ассортимента товаров (пищевых и биологически активных добавок и др.).

В Сибирском университете потребительской кооперации за 60-летний период сформировались междисциплинарные подуровни приоритетных направлений в развитии товароведения с учетом анализа основных научных

направлений в товароведении, стратегии развития потребительской кооперации в условиях функционирования современного рынка:

– разработка методов обеспечения баланса между потребностями и потребительской стоимостью товаров, что позволит в условиях конкурентного насыщения рынка формировать ассортимент товаров с учетом потребностей различных сегментов потребителей, в том числе сельского населения;

– интеграция научного потенциала товароведов, экономистов, маркетологов в разработке теоретических основ и методов определения конкурентоспособности товаров, исходя не только из их цены и конъюнктуры рынка, но и степени их полезности, способности удовлетворять потребности конкретного сегмента потребителей, прежде всего сельского населения;

– дальнейшее развитие исследований товароведно-технологических свойств местного сырья, с целью создания условий эффективной работы предприятий потребительской кооперации, а также повышения уровня и качества жизни сельского населения;

– исследование товароведно-технологических свойств дикорастущих грибов, ягод, орехов и других видов природного сырья и оценка возможности их использования для обогащения традиционных продуктов питания и производства БАД.

Итак, для успешной реализации перечисленных научных задач необходима консолидация потенциала ученых товароведов, экономистов, маркетологов. Основы товароведных знаний необходимы бухгалтерам, экономистам, менеджерам, технологам, так как учет, планирование товарных ресурсов, анализ финансово-хозяйственной деятельности, управление производством должны осуществляться с учетом особенностей товаров, их основополагающих характеристик, что требует введения товароведных дисциплин в учебный план подготовки специалистов по экономическим направлениям.

Список литературы

1. Жиряева Е.В. Товароведение. – СПб.: Питер, 2002. – 416 с.
2. Калачев С.Л. Теоретические основы товароведения и экспертизы: учебник для бакалавров / С.Л. Калачев. – М.: ЮРАЙТ, 2015. – 477 с.
3. Николаева М.А. Теоретические основы товароведения и экспертизы товаров. В 2 ч.: Ч. 1 Модуль I Теоретические основы товароведения: учебник / М.А. Николаева. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2014.
4. Скрябина О.В., Рябкова Д.С. Применение интерактивных методов обучения при реализации дисциплин профессиональной направленности // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2017. – № 1 (8).

5. Чашина Ж.В. Анализ межпредметных связей в процессе обучения на примере биоэтики // Интеграция образования. Т. 19. – 2015. – № 1. – С. 100–105.

6. Чашина Ж.В. Междисциплинарный подход в вопросе изучения профессиональных ошибок // Вестник Мордовского университета. – 2014. – № 3. – С. 202–206.

7. Чоговадзе Ш.К. Теоретические основы товароведения продовольственных товаров. – М.: Экономика, 1971. – 302 с.

© *В.И. Бакайтис,
О.В. Голуб,
Е.Н. Степанова,
А.Н. Табаторович, 2018*

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ФОРМИРУЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ

УДК 378.147:378.018.43

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА

Д.Ю. Ануфриева, д-р пед. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: dinaanufrieva@rambler.ru

Е.Н. Волкова, преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: volen@ngs.ru

Статья посвящена решению одной из актуальных проблем современного профессионального образования – достижению образовательного результата в формировании профессиональных компетенций студента. Авторы на примере учебной дисциплины раскрывают систему оценки уровня сформированности компетенции и результатов обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, уровневый подход, оценка профессиональной компетенции.

EVALUATION OF THE BACHELOR'S PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

D.Y. Anufrieva, Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia, e-mail: dinaanufrieva@rambler.ru

E.N. Volkova, senior lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia, e-mail: volen@ngs.ru

The article is devoted to solving one of the urgent problems of modern professional education is to achieve educational result in the student professional competence formation. On the example of one of the academic disciplines the authors reveal the assessment system for competences formation and learning outcomes..

Keywords: professional competence, level approach, professional competence assessment

Обеспечение качества подготовки специалистов является в настоящее время одной из актуальных научно-теоретических и практических проблем. Высокое качество подготовки выпускников, исходя из современной экономической ситуации, может быть реализовано на основе компетентностного подхода.

Практически все исследователи отмечают, что в базовой основе компетенций находятся знания, умения, навыки, а также системы ценностей и отношений, которые проявляются, актуализируются и развиваются в определенной деятельности личности. Кроме того, в отдельных определениях отмечена возможность компетенций быть установленными заранее.

И.А. Зимняя рассматривает компетенцию как «вход» и «выход» образовательного процесса, а компетентность – как его интегрированный результат [1]. В условиях высшего образования предполагается, что компетенции установлены в виде требований для овладения ими выпускниками и, соответственно, измеряются как результат обучения. Поэтому необходимо сформулировать содержание компетенции таким образом, чтобы его можно было применять практически. При этом отметим, что в учебном процессе необходимо формировать и развивать у студента определенный набор компетенций, и в данном случае эта деятельность должна рассматриваться как процесс.

Исходя из вышесказанного, требование к профессиональной подготовке специалиста предполагает формирование компетенции как совокупности взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности студента, необходимых для осуществления личностной и социально значимой профессиональной деятельности [2].

На уровне особенного в профессиональной компетенции отражаются специфика конкретной деятельности, необходимые знания и особенности профессиональных отношений.

Реализация компетентного подхода в высшем образовании подразумевает наличие следующих условий:

- нормативное и методическое обеспечение общих подходов и принципов как на уровне государства, так и на уровне вуза;
- рассмотрение образовательной деятельности как единого процесса, содержащего последовательность этапов реализации компетентного подхода: определения перечня компетенций конкретного выпускника конкретной специальности или направления подготовки; разработки и планирования как учебной программы направления в целом, так и учебных программ отдельных дисциплин в частности; организации и обеспечения процесса обучения, ориентированного на актуализацию и развитие компетенций у студентов; контроля достижения уровня компетенций у обучающихся и выпускников;
- предоставление возможности осуществления практической деятельности, других активных форм обучения, в процессе которых могут актуализироваться и развиваться запланированные компетенции;

- наличие технологий, обеспечивающих реализацию компетентностного подхода;
- определение требований к компетентностному содержанию.

Так, комплексная оценка знаний, умений, и навыков студентов при изучении дисциплины «Экономическая безопасность» специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность* ориентирована на оценивание совокупности компонентов компетенций, указанных в учебном плане, в соответствии с ФГОС: знания, умения, навыки и (или) опыт деятельности [3].

Основываясь на уровневом подходе усвоения учебного материала, оценка профессиональной компетенции складывается в первую очередь из таких компонентов компетенции, как знаниевый (теоретические знания) и деятельностный (умения и навыки). Соответственно представляется вполне логичным осуществлять контроль репродуктивного усвоения материала (оценка теоретических знаний по теме) преимущественно в рамках текущего и тематического контроля с использованием методов традиционного контроля (опрос) и тестирования. В данном случае это позволяет отслеживать формирование у обучающихся базовых знаний по дисциплине и своевременно корректировать проблемы.

Учитывая, что на изучение каждой темы дисциплины приходится достаточно большое количество часов (8–16 часов аудиторной работы), то в рамках тематического контроля следует предусмотреть возможность оценки продуктивного уровня усвоения материала. Это может осуществляться с помощью различных методов и способов контроля.

Так тематический контроль можно осуществлять с помощью тестирования, включая задания на соответствие, упорядочивание, и решения типовых задач.

Кроме того, довольно эффективным с позиции оценки применения полученных знаний является использование кейсов – таким образом оценивается умение анализировать представленную информацию с учетом специфики изучаемой дисциплины, делать выводы. Кроме того, в кейсах можно предусмотреть вопросы творческого характера, что позволит оценить высокий уровень усвоения учебного материала.

В качестве заданий для самостоятельной работы студентов по теме целесообразно использовать творческие работы, например, написание эссе по одной из изучаемых проблем или проведение мини-исследования.

Довольно эффективным видится проведение индивидуальной или коллективной беседы, когда преподаватель, управляя ходом беседы, может оценить уровень усвоения учебного материала. Однако индивидуальная беседа требует большого количества времени и практикуется нечасто.

Рубежный контроль, как и тематический, предполагает необходимость использования различных методов контроля с целью оценки уровня усвоения учебного материала.

Итоговый контроль в виде зачета или экзамена часто проводится в форме тестирования или собеседования. Тестирование, как указывалось ранее, не позволяет оценить продуктивный творческий уровень усвоения материала и соответственно дает представление только о репродуктивном уровне сформированности знаний.

В целях оптимизации процесса формирования компетенций преподаватель может разработать комплекс диагностических процедур по дисциплине, позволяющих контролировать формирование знаниевого и деятельностного компонентов. При этом, учитывая содержание дисциплины и используемые педагогические технологии, необходимо проработать периодичность и содержание контрольной деятельности.

Так в соответствии с определенной последовательностью этапов усвоения содержания обучения разрабатываются и соответствующие диагностические средства. Для первого уровня составляются задания для оценки понимания базовых понятий тестируемой дисциплины; второго – задания на проверку возможностей использовать полученные знания и умения для выполнения типовых заданий; третьего – задания, требующие от обучающегося применения полученных знаний, умений и навыков в моделируемых жизненных ситуациях.

В целях оценки деятельностной составляющей компетенции логичным представляется реализация следующих диагностических мероприятий в рамках соответствующих этапов контроля:

- текущий контроль – преимущественно наблюдение за деятельностью студентов в процессе реализации активных форм обучения;
- тематический контроль – тестирование с использованием заданий более сложного уровня (сравнение, упорядочивание, решение задач), опрос по разработанному списку вопросов, выполнение кейсов, решение задач, написание эссе, подбор материалов по различным аспектам темы из периодических изданий;
- рубежный контроль – может включать те же методы и способы оценки, что и тематический, а также мини-исследование или выполнение проекта на заданную тему, проведение олимпиады (включает различные задания), квеста, деловой игры;
- итоговый контроль, как правило, проводится в традиционной форме – беседа. Однако дополнительно предлагается использовать ситуационные задания, а не только теоретические вопросы. Также надо учитывать результаты са-

мостоятельной исследовательской работы студентов, которая защищается на аудиторной студенческой конференции или круглом столе с приглашением преподавателей кафедры и практических работников.

При контроле знаний, умений и навыков преподаватель сталкивается еще с одной проблемой – система выставления отметок.

Здесь важно обратить внимание на то, что какую бы шкалу оценок не выбрал педагог, она должна отражать уровень усвоения, учитывать все составляющие компоненты компетенции.

Для фиксации уровня проявленных в работе компетенций предлагается карта оценки демонстрируемых компетенций – «Профиль компетенций студента» (табл. 1). Эта оценка также имеет накопительный характер, и изменяется в течение всего периода освоения дисциплины. Выставление в профиль компетенций отметок А–D или F осуществляется преподавателем на основе наблюдения за деятельностью студентов в аудитории, изучения продуктов учебной деятельности и в соответствии с результатами, отраженными в карте формируемой компетенции.

Таблица 1

Карта «Профиль компетенций студента»

ФИО	Перечень компетенций формируемых при изучении дисциплины «Экономическая безопасность»									
	К-9	К-10	К-11	К-12	К-31	К-41	К-45	К-46	К-48	К-49

В освоении дисциплины можно выделить пять уровней: критический, репродуктивный, базовый, продуктивный и высокий. Критический уровень характеризует недостаточный уровень знаний по данной дисциплине для продолжения её изучения. Репродуктивный уровень показывает знание основных понятий, идентифицирует их и воспроизводит. Базовый уровень – это уровень мастерства выполнения студентом последовательности действий, студент воспроизводит ранее усвоенную информацию и решает типовые задачи, выполняя самостоятельно необходимые действия. Продуктивный уровень свидетельствует о наличии системы совокупных интегрированных знаний, которые позволяют студенту гибко подходить к решению сложных заданий, обосновывать и доказывать правильность выбранного способа их решения. Высокий уровень освоения дисциплин свидетельствует о способности студента творчески (нестандартно) мыслить, использовать имеющуюся систему интегрированных знаний и умений в новой нестандартной ситуации.

Процесс выставления отметок должен быть открытым и понятным обучающимся, что закладывает основу к самостоятельному устранению пробелов в обучении.

Кроме того, для активного вовлечения студентов в анализ собственных успехов можно предложить систему самооценки сформированности компетенций посредством заполнения «дневника самооценки». На каждую компетенцию студент заполняет разделы: «Знаю», «Умею», «Обладаю качествами», «Подтверждение». В разделе «Подтверждение» обучающийся указывает работы, описывает где, на каких занятиях была проявлена данная компетенция. И в последующем делает вывод о сформированности компетенции – от «полное овладение» – до «не владею». Такую оценочную процедуру возможно проводить и по итогам разделов, и по завершению дисциплины.

В рамках изучения определенной темы предлагается оценивать освоение студентами знаний, уровень проявления мотивационно-ценностного компонента и фиксировать проявление умений и навыков по соответствующим компетенциям (табл. 2).

Таблица 2

Карта контроля формирования знаний, умений и навыков по темам

ФИО	Тема			Тема		
	Знания	Отношение к процессу	Умения (указываются компетенции и уровень)	Знания	Отношение к процессу	Умения (указываются компетенции и уровень)

Карту формируемой компетенции предлагается заполнять на основе карты контроля формирования знаний, умений и навыков по темам и результатов проведения рубежного и итогового контроля.

По мере реализации контрольных мероприятий и заполнения предложенных «карт» преподавателю необходимо систематически проводить анализ полученных результатов в целях оперативного выявления пробелов в обучении в рамках сопоставления с целями обучения. На основании полученного диагноза планировать дальнейший процесс обучения с учетом внесения необходимых корректив.

На всех этапах формирования профессиональной компетенции необходим обязательный контроль имеющихся на данный момент знаний, умений и навыков студентов. В случае выявления общего недостаточного уровня профессиональной компетентности необходимо гибко подходить к построению

дальнейшей траектории обучения, вносить в нее коррективы, обеспечивая таким образом адаптивность структуры учебного процесса.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в образовании // Эйдос. – 2014. – № 4. – С. 7.
2. Ануфриева Д. Ю. Компетентностный подход в процессе профессиональной подготовки педагога // Технологическое образование и устойчивое развитие региона. – 2011 – Т. 2. – № 1(6). – С. 94.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность*: утв. приказом Минобрнауки России от 16.01.2017 № 20 // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

© Д.Ю. Ануфриева,
Е.Н. Волкова, 2018

ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ

Е.В. Добровольская, канд. филол. наук, доцент, начальник учебно-методического управления, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск, e-mail: dobro.e.v@yandex.ru

В статье рассматривается модель оценки сформированных компетенций с учетом требований нормативных актов. Представлены компоненты модели, алгоритм разработки и примеры оценочных материалов. Применение описанной модели возможно как для оценки одной компетенции, так и для всех компетенций образовательной программы в комплексе.

Ключевые слова: оценка, компетенция, изучение, обучение, навыки, иностранный язык.

COMPETENCES ASSESSMENT OF MASTERS DURING FOREIGN LANGUAGE TEACHING

E.V. Dobrovolskaya, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Head of education and methods department, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: dobro.e.v@yandex.ru

The article considers a competences assessment model subject to statutory acts. The components of the model, design algorithm and examples of assessment means are presented. The described model application is possible for both one competence evaluation and all competences belonging to an educational program in complex.

Keywords: assessment, competence, learning, teaching, skills, foreign language.

Компетентностный подход, введенный в учебный процесс высшей школы государственными образовательными стандартами третьего поколения, как дидактическое понятие активно обсуждается в научно-педагогической литературе в течение двух последних десятилетий [1; 2; 3; 4; 5]. «Relating to the concept of competence, a heated debate has developed in the last twenty years, producing a variety of approaches and interpretations with remarkable effects on the perspective of educational and scholastic system» [5, с. 3887].

Целью настоящего исследования является не определение понятийных компонентов для терминов *компетенция*, *компетентность* или *компетентностный подход*, а построение практической модели оценки сформированных в результате освоения образовательной программы компетенций – «the objectives achievement assessment» [6], на примере универсальной компетенции

уровня магистратуры – УК-4 *Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального воздействия.*

Методы и материалы исследования обусловлены требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов 3++, приказами Министерства образования и науки Российской Федерации, которые устанавливают необходимость системы оценивания учебных достижений обучающихся, выраженных в перечне универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [11; 12]. В то же время, с позиции результатов педагогического процесса, отношение обучающихся к учебной деятельности, их познавательная мотивация во многом зависят от объективности выставленных оценок преподавателями и адекватной самооценки [4].

Результаты исследования и их обсуждение.

В идеологии ФГОС 3++ универсальные компетенции, сохраняя статус личностно формирующих, занимают несколько иное положение: во-первых, они становятся одинаковыми по уровням образования, но при этом с единой категоризацией для всех уровней, во-вторых, их формирование происходит на протяжении освоения всей образовательной программы, в-третьих, формулировки универсальных компетенций являются многокомпонентными, что предполагает полидисциплинарность для развития каждой.

Согласно ФГОС, в процессе разработки образовательной программы образовательная организация устанавливает *индикаторы достижения компетенций*, которые затем соотносит с результатами обучения по дисциплинам (модулям), практикам. В качестве источника следует применять профессиональные стандарты, соответствующие областям и сферам профессиональной деятельности, указанным в п. 1.11 ФГОС. Также индикаторы достижения компетенций могут формулироваться на основе квалификационных справочников, анализа требований, предъявляемых к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями.

Важным акцентом в наполнении компетенции содержанием, по мнению автора статьи, является учет всех ее смысловых компонентов. Например, для УК-4 *Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального воздействия* индикаторами достижения могут быть:

Знать:

1. Современные коммуникативные технологии.
2. Фонетические, лексические, грамматические и стилистические средства русского языка.

3. Фонетические, лексические, грамматические и стилистические средства иностранного(ых) языка(ов).

Уметь:

1. Использовать современные коммуникативные технологии для академического и профессионального воздействия.

2. Использовать языковые средства русского языка для академического и профессионального воздействия.

3. Использовать языковые средства иностранного(ых) языка(ов) для академического и профессионального воздействия.

Владеть:

1. Современными коммуникативными технологиями для решения задач академического и профессионального воздействия.

2. Языковыми средствами русского языка для решения задач академического и профессионального воздействия.

3. Языковыми средствами иностранного(ых) языка(ов) для решения задач академического и профессионального воздействия.

Установленные индикаторы определяют перечень дисциплин (модулей), практик, необходимых для включения в образовательную программу. Очевидно, что для УК-4 в такой перечень войдут: информационно-коммуникационные технологии, маркетинг, PR, русский язык и культура речи, деловое общение, иностранный язык для академического и делового общения, учебная практика, производственная практика. Каждый учебный элемент образовательной программы, ориентируясь на соответствующий индикатор, формирует только часть компетенции, следовательно, оценка достижения планируемых результатов будет осуществляться поэтапно. Комплексная оценка сформированной компетенции осуществляется на завершающем этапе ее формирования в период производственной практики и на государственной итоговой аттестации.

Обязательными составляющими системы оценивания являются показатели, критерии и шкала оценки [7, 8]. Традиционной шкалой оценки в российской высшей школе является пятибалльная шкала, а по сути четырехбалльная: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», или шкала «зачтено»/«не зачтено». Оценка соотносится с установленными критериями для каждого показателя, которые, в свою очередь, отражают содержание планируемых результатов образования и этапы их достижения.

Так как процесс обучения включает в себя несколько этапов: получение знаний путем восприятия и осмысления, закрепление знаний посредством выполнения репродуктивных упражнений, применение освоенных знаний через самостоятельную работу, практику («The general sequence which describes the

procedural knowledge acquisition process, provides the three following passages: the action patterns construction, the adjustment in the field, the internalization by practice»), следовательно, и оценка достигнутых результатов обучения должна проводиться на каждом его этапе с использованием соответствующих этапу оценочных средств [9]. Другими словами, оценивая сформированность компетенции, следует учитывать результативность каждого включенного в ее содержание компонента, представленного в перечне индикаторов – знаний, умений и навыков (опыта деятельности).

Рассмотрим алгоритм разработки и примеры оценочных материалов по дисциплине *Иностранный язык для академического и делового общения*.

Приступая к разработке оценочных материалов, прежде всего следует определить, для каких видов и форм контроля они будут применяться. Традиционными, установленными нормативными документами Минобрнауки России, видами контроля являются текущий контроль знаний, промежуточная аттестация и государственная итоговая аттестация. В качестве форм контроля, применяемых для оценки результатов обучения по указанной дисциплине, можно назвать устный опрос, письменную работу, тестирование, зачет, экзамен. Таким образом, процедура контроля формирования и оценки сформированности УК-4 (уровень магистратуры) может включать следующие компоненты (таблица):

Процедура контроля и оценки

Этапы формирования компетенции УК-4 (уровень магистратуры)	Вид контроля	Форма контроля
1	2	3
Знание фонетических и лексических средств иностранного языка	Текущий контроль	Устный опрос
Знание грамматических (морфологических) средств иностранного языка	Текущий контроль	Письменные работы
Знание грамматических (синтаксических) и стилистических средств иностранного языка	Текущий контроль	Работа с текстом
Использование языковых средств иностранного языка для академического и профессионального воздействия	Текущий контроль	Проверка заданий самостоятельной работы
Владение языковыми средствами иностранного языка для решения задач академического и профессионального воздействия	Промежуточная аттестация	Экзамен
Владение языковыми средствами иностранного языка для решения задач академического и профессионального воздействия	Государственная итоговая аттестация	Выполнение и защита выпускной квалификационной работы

В качестве оценочных средств для устного опроса можно применять задания, направленные на освоение семантической структуры слова, его лексической валентности, употребления языковых клише для построения определенных коммуникативных стратегий и др. Например:

- опишите лексическое значение понятия;
- составьте словосочетания с предложенными словами;
- употребите выражения в диалоге;
- составьте высказывание на тему и др.

Письменные работы для оценки знания грамматических средств могут быть представлены *тестами* как на бумажном носителе, так и в интерактивном онлайн-режиме. Последние более привлекательны для обучающихся, так как, во-первых, погружают в востребованную ими компьютерную среду, во-вторых, позволяют увидеть результат тестирования сразу после прохождения теста, следовательно, кроме оценочной функции могут выполнять и функцию обучения [13].

Так как коммуникативный процесс представляет собой процесс обмена информацией, а *текст* выступает в качестве информационного формата, то *работа с текстом* становится обязательным и значимым видом учебной деятельности для формирования иноязычной компетенции. При этом важно соблюдать ключевые требования к отбору текстов – аутентичность, жанрово-стилистическое разнообразие, актуальность для профессиональной сферы обучающегося [10, с. 66]. Задания к тексту должны обеспечивать освоение всех смыслов, включенных в его содержание:

- определите истинность или ложность высказываний;
- определите в предложенном перечне тему, которая не обсуждается в тексте;
- расположите предложенные темы в порядке их обсуждения в тексте;
- найдите в тексте эквиваленты данным на русском языке понятиям;
- составьте к тексту вопросы, обсудите их с одноклассниками и др.

Самостоятельная работа предполагает освоение языковых средств обучающимся с учетом его персональных учебных достижений и профессиональных интересов, поэтому она должна быть индивидуальной и ориентировать на работу с соответствующими оригинальными текстами – научными и публицистическими статьями, монографиями, профессиональными сайтами и т.п. Оценка выполненной самостоятельной работы может осуществляться в период промежуточной аттестации посредством имитационного языкового погружения – *беседы* обучающегося с преподавателем по теме самостоятельной рабо-

ты, в процессе которой обучающийся демонстрирует навыки всех видов языковой деятельности: чтение, говорение, аудирование, письмо (например, аннотация к тексту). Для создания наибольшего имитационного эффекта целесообразно включать в беседу других обучающихся в качестве оппонентов или интервьюеров, тем самым создавая условия для языковой социализации обучающихся, а также получения данных о результатах педагогического процесса преподавателем с целью дальнейшей его корректировки.

Государственная итоговая аттестация направлена на оценку всех компетенций образовательной программы. Демонстрация иноязычной компетенции возможна через применение литературных источников на иностранном языке для выполнения выпускной квалификационной работы.

Предложенные выше методы оценки охватывают лишь часть компетенции, связанную с владением иностранным языком. Совокупную оценку сформированной компетенции УК-4 следует осуществлять с использованием междисциплинарных средств. Таким средством может стать банк тестовых заданий (БТЗ), объединяющий задания как монодисциплинарного, так и междисциплинарного характера. Междисциплинарность достижима в заданиях, выполнение которых требует демонстрации компетенции, то есть применения знаний из разных предметных областей. Например:

- составьте перечень вопросов для проведения *job interview* на русском и иностранном языках;
- напишите *summary* к иноязычному тексту на русском языке;
- определите стилистическую принадлежность иноязычного текста;
- какой из предложенных иноязычных текстов является источником профессиональной информации и др.

Сгенерированный из БТЗ случайным образом тест позволит выполнить проверку сформированности компетенции в целом. Интеграция БТЗ по каждой компетенции, предусмотренной образовательной программой, в единый банк обеспечит создание целостного средства для оценки достижений обучающихся в освоении образовательной программы.

Таким образом, компонентами предлагаемой в статье модели оценки формируемых компетенций (наряду со шкалой, показателями и критериями) являются этапы их формирования, соотнесенные с индикаторами, формы оценки и оценочные средства, обеспечивающие контроль на каждом этапе. Применение описанной модели возможно как для оценки одной компетенции, так и для всех компетенций образовательной программы в комплексе.

Список литературы

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография. – Ростов н/Д: Аркол, 2010. – 386 с.
3. Разработка программ подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию образовательного процесса в контексте компетентностного подхода : монография / Под ред. Г. А. Бордовского, Н. Ф. Радионовой, А. В. Тряпицына. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. – 243 с.
4. Пахаренко Н.В., Зольникова И.Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=7502> (дата обращения: 10.03.2018).
5. Calenda M., Tammaro R. The Assessment of Learning: From Competence to New Evaluation // Social and Behavioral Sciences. – 2015, V. 174. – P. 3885–3892. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1129>.
6. Tyler R.W. Basic principles of curriculum and instruction. – Chicago: The University of Chicago Press, 1949. – P. 144.
7. Добровольская Е.В. К вопросу о формировании фонда оценочных средств // Технологии в образовании: материалы научно-методической конференции. – Новосибирск: НОУ ВПО Центросоюза РФ «Сибирский университет потребительской кооперации», 2015. – С. 235–239.
8. Добровольская Е.В. Компетентностный подход в обучении иностранному языку // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 40–44.
9. Marzano R. J., Pickering, D. J. & coll. Dimensions of learning. Teacher's manual. – Alexandria: ASCD, 2009. – P. 352.
10. Добровольская Е.В. Профессиональный иностранный язык для магистерских программ: структура и содержание // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 63–67.
11. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры: приказ Минобрнауки РФ от 5 апреля 2017 года № 301 // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
12. Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры: приказ Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. № 636 // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
13. <http://www.e-grammar.org>.

© Е.В. Добровольская, 2018

ВЫБОР ТЕМЫ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Н.А. Богданова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

Н.В. Козлова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

В рамках статьи рассматриваются особенности выбора темы выпускной квалификационной работы студентами-юристами. Анализируется нормативно-правовая база, закрепляющая требования к государственной итоговой аттестации. Оценивается процесс выбора темы выпускной квалификационной работы с позиции реализации профессиональных компетенций.

Ключевые слова: выпускная квалификационная работа, выбор темы выпускной квалификационной работы.

TOPIC CHOICES FOR THE FINAL QUALIFICATION PAPER

N.A. Bogdanova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

N.V. Kozlova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

The article deals with the peculiarities of the topic choices for the final qualification paper by law students. The author analyzes the normative-legal base that establishes the requirements for the state final examination. The choice process with taking into account the implementation of the competence approach is estimated.

Keywords: final qualification paper, the topic choices for the final qualification paper.

Подготовка выпускной квалификационной работы (далее – ВКР) является завершающим этапом обучения студента-юриста в образовательных учреждениях высшего образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом и учебным планом. Так п. 6.8. Приказа Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 *Юриспруденция* (уровень бакалавриата)» предусматривает, что в Блок 3 «Государственная итоговая аттестация» входит подготовка

к сдаче и сдача государственного экзамена, а также защита выпускной квалификационной работы, включая подготовку к процедуре защиты и процедуру защиты (если организация включила защиту выпускной квалификационной работы в состав государственной итоговой аттестации)» [1].

ВКР отражает полученные студентом в период обучения знания, умения и навыки, а также уровень сформированности компетенций.

В соответствии с п. 13. Приказа Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636, вид выпускной квалификационной работы, требования к ней, порядок ее выполнения и критерии оценки устанавливаются организацией самостоятельно в соответствии с требованиями, установленными стандартом (при наличии таких требований) [2].

Учитывая специфику юридического образования, ВКР выполняется в рамках выбранного профиля с учетом учебного плана и соблюдением методических указаний к написанию ВКР, которые включают в себя описание процесса создания и защиты работы, а также использования информации, полученной в результате прохождения практик.

В Сибирском университете потребительской кооперации на юридическом факультете предусмотрено 3 профиля: уголовно-правовой, гражданско-правовой и государственно-правовой (табл.1).

Таблица 1

**Распределение студентов СибУПК направления подготовки
40.03.01 Юриспруденция по профилю подготовки, %**

Профиль подготовки	Выпуск 2016 г.	Выпуск 2017 г.	Планируемый выпуск 2018 г.	Планируемый выпуск 2018 г.
Уголовно-правовой профиль	50	49	48,7	45,2
Гражданско-правовой профиль	30	38,5	36,4	49,3
Государственно-правовой профиль	20	12,5	14,9	5,4
Итого	100	100	100	100

В рамках каждого профиля возможен выбор темы ВКР по разным дисциплинам:

- уголовно-правовой профиль: «Уголовное право», «Уголовный процесс», «Криминалистика» и др.;
- гражданско-правовой профиль: «Гражданское право», «Гражданский процесс», «Арбитражный процесс», «Семейное право», «Трудовое право» и др.;
- государственно-правовой профиль: «Конституционное право», «Муниципальное право», «Международное право» и др.

Анализ тематики ВКР, выполненных студентами юридического факультета СибУПК, показывает, что основную долю тем выпускных работ уголовно-правового профиля (табл. 2) составляют темы исследования в области уголовного права, уголовного процесса и криминалистики; гражданско-правового профиля – гражданского права; государственно-правового профиля – конституционного права РФ и международного права.

Таблица 2

Распределение тем ВКР студентов юридического факультета СибУПК, %

Учебная дисциплина	2016 г.	2017 г.	2018 г.
Уголовно-правовой профиль			
Уголовное право	58,8	51,2	55,8
Уголовный процесс	23,5	25,6	20,9
Криминология	5,9	7,0	4,7
Криминалистика	11,8	7,0	18,6
Уголовно-исполнительное право	–	9,2	–
Всего	100	100	100
Гражданско-правовой профиль			
Гражданское право	94,8	85,2	76,9
Гражданский процесс	–	3,7	7,7
Арбитражный процесс	2,6	–	–
Семейное право	2,6	11,1	11,5
Исполнительное производство	–	–	3,8
Всего	100	100	100
Государственно-правовой профиль			
Конституционное право	53,4	75,0	80,0
Конституционное право зарубежных стран	14,4	–	–
Муниципальное право	3,6	6,2	10,0
Международное право	25,0	18,8	5,0
Международное частное право	3,6	–	5,0
Всего	100	100	100

Кафедры предлагают примерную тематику выпускных квалификационных работ, которая подлежит ежегодному обновлению, так как должна учитываться актуальность и научная новизна, изменения действующего законодательства (утрата силы нормативно-правовых актов, внесение изменений в нормативно-правовые акты и принятие новых правовых актов).

Практико-ориентированная модель организации образовательного процесса в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования предполагает, что по итогу обучения должны быть поэтапно освоены все предусмотренные в учебном плане компетенции и

сформирована компетентностная модель выпускника, отвечающая запросам работодателей. Таким образом, выполняя выпускную квалификационную работу, обучающийся должен показать владение профессиональными компетенциями, предусмотренными учебным планом, а также общенаучными методами исследования.

Научная работа (научные исследования) студента может осуществляться в течение всего периода обучения, и включать написание научных статей, курсовых работ по смежным отраслям и непосредственно выпускной квалификационной работы.

В соответствии с п. 12. Приказа Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636 «выпускная квалификационная работа представляет собой выполненную обучающимся (несколькими обучающимися совместно) работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности» [2].

При выборе темы выпускной квалификационной работы большую роль играет научный руководитель, так как именно он должен помочь выбрать актуальную и интересную для студента тему исследования, которая будет связана с правовой практикой, разъяснить процесс и особенности написания ВКР, определить недочеты чернового варианта работы, и как итог – подготовить студента к защите выпускной квалификационной работы.

Выбор темы выпускной квалификационной работы студентом может осуществляться следующими способами.

1. Продолжение исследования, начатого при выполнении курсовой работы. Курсовые работы и подготовка выступлений для круглых столов и студенческих научных конференций являются начальными шагами в научно-исследовательской работе студента. Выполнение ВКР может рассматриваться как итог всей научно-исследовательской работы студента, показывающей уровень его теоретической и практической подготовки. В рамках выполнения курсовой работы возможно подготовить теоретическую часть ВКР, а затем дополнить ее анализом материалов правоприменительной и судебной практики, выявить существующие правовые проблемы и предложить пути их решения. Например, в рамках дисциплины «Конституционное право» можно выбрать тему курсовой работы «Конституционно-правовой статус беженцев и вынужденных переселенцев», а впоследствии сформулировать тему ВКР «Правовой статус беженцев и вынужденных переселенцев». Опрос студентов СибУПК показал, что данный способ выбора темы ВКР («от курсовой работы к дипломной работе») используют не более 3 % студентов.

2. В зависимости от места прохождения практики (выполнение ВКР предусматривает использование материалов судебной и правоприменительной практики, которые могут быть получены при прохождении преддипломной практики) или места работы для студентов заочной и очно-заочной формы обучения. Опрос студентов заочной формы обучения показал, что место работы является определяющим при выборе темы ВКР для 17 % студентов.

3. В зависимости от руководителя и его научных интересов. Преподаватель является специалистом в какой-либо отрасли права, и студент выбирает тему ВКР, основываясь на области научных интересов руководителя.

4. В зависимости от интересов студента, так как допускается изменение темы выпускной квалификационной работы. Так в соответствии с п. 32 Приказа Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636, «по письменному заявлению обучающегося (нескольких обучающихся, выполняющих выпускную квалификационную работу совместно) организация может в установленном ею порядке предоставить обучающемуся (обучающимся) возможность подготовки и защиты выпускной квалификационной работы по теме, предложенной обучающимся (обучающимися), в случае обоснованности целесообразности ее разработки для практического применения в соответствующей области профессиональной деятельности или на конкретном объекте профессиональной деятельности» [2].

Наиболее интересными и плодотворными для студентов заочной и очно-заочной формы обучения являются 1 и 2 пункты, для студентов очной формы обучения – 1 и 4.

Вариант 3 приемлем для студентов, которые так и не определились с профессиональными интересами и дальнейшим направлением работы. В этом случае задача преподавателя – заинтересовать и направить студента. Как научный руководитель, он должен оказывать студенту консультативное и организационное содействие, при этом контролируя выполнение ВКР в установленные сроки согласно утвержденному заведующим кафедрой заданию. Однако в этом случае необходимо оставить студенту место для творчества и возможность выбора собственного пути/направления исследования. Например, если студент нацелен на приобретение прикладных компетенций, необходимо предоставить ему возможность проявить себя как юриста-практика и разработать проект нормативно-правового акта.

Для повышения качества высшего образования в соответствии с п. 38 Приказа Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636, «тексты выпускных квалификационных работ, за исключением текстов выпускных квалификационных работ, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, размещаются организацией в электронно-библиотечной системе организации и про-

веряются на объем заимствования. Порядок размещения текстов выпускных квалификационных работ в электронно-библиотечной системе организации, проверки на объем заимствования, в том числе содержательного, выявления неправомерных заимствований устанавливается организацией» [2]. Для реализации данной нормы используется система «Антиплагиат.ВУЗ». Анализ ВКР, выполненных студентами юридического факультета СибУПК, показал, что средняя доля оригинальных блоков в текстах выпускных квалификационных работ составляет 75,4%. Доля работ с оценкой оригинальности текста более 70 % – 64,9 %.

Создание оригинальной выпускной квалификационной работы является непростой задачей для студента-юриста, учитывая значительное количество выпускников-юристов ежегодно. В связи с этим можно согласиться с позицией В.Н. Плигина, что «важной представляется подготовка выпускных квалификационных работ, обладающих системным результатом обобщения предыдущих изысканий, с элементами отношения к опыту предшественников. В подготовке юристов важна высокая гуманитарная составляющая. Это имеет обоснование в конституционных положениях о правовом государстве, для обеспечения которого огромную роль играет правовая культура, в том числе носителей юридической профессии. Поэтому обобщение представлений развития юридической мысли в прошлом, оформленное в дипломной работе, может играть воспитательную роль... для студентов, которые не планируют занятия наукой, детальное исследование кейсов может выполнить благоую роль... что опора на знание норм права тоже недостаточно продуктивна... [4, с. 5].

Таким образом, выбор темы выпускной квалификационной работы – это совместный процесс научного руководителя и студента. При этом, поэтапно изучая проблемы на каждом курсе обучения, и выбирая «сквозную» тематику, студент выполняет более качественную и оригинальную ВКР, глубоко изучив тему как на научном, так и на практическом уровне, и овладев всеми предусмотренными компетенциями.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 *Юриспруденция* (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2016 № 45038) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

3. Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры: приказ Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636 (ред. от 28.04.2016) (зарегистрировано в Минюсте России 22.07.2015 № 38132) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

4. Астанин В.В., Плигин В.Н. Научно-практический диалог о праве и его применении // Российская юстиция. – 2017. – № 6. – С. 2–6.

© *Н.А. Богданова,
Н.В. Козлова, 2018*

ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА УЧРЕЖДЕНИЙ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ

УДК 378.147

УЧЕБНАЯ (ОЗНАКОМИТЕЛЬНАЯ) ПРАКТИКА: ОРГАНИЗАЦИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

Н.А. Попова, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск

Т.А. Железова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: zhelezova.tatyana@yandex.ru

В статье рассматриваются теоретические основы организации учебной (ознакомительной) практики в рамках практико-ориентированного обучения. Проанализирован опыт организации учебной (ознакомительной) практики обучающихся 1 курса по направлению 38.03.01 *Экономика*, направленность (профиль): «Экономика предприятий и организаций» и специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность*, специализация (направленность): «Экономико-правовое обеспечение экономической безопасности», проводимой кафедрой экономики.

Предлагаются некоторые направления совершенствования организации и проведения учебной (ознакомительной) практики для повышения качества данного вида учебной работы.

Ключевые слова: учебная (ознакомительная) практика, практико-ориентированное обучение, экскурсия, базы практики.

EDUCATIONAL (INTRODUCTORY) PRACTICE: ORRANGEMENT AND IMPROVEMENT

N.A. Popova, Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk

T.A. Zhelezova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: zhelezova.tatyana@yandex.ru

This article considers theoretical background of the educational (introductory) practice arrangement within the framework of practice-oriented learning.

The article deals with the experience of the practical training the first year students in programs 38.03.01 *Economics* «Economics of enterprises and organizations» and 38.05.01 *Economic Security* «Economic and legal support of economic security» which is conducted by the Economics Department.

In conclusion, some ways for improving practical training arrangement are proposed.

Keywords: educational (introductory) practice, practical-oriented learning, excursion, practice base.

Высшие учебные заведения и предприятия давно сотрудничают друг с другом. Несмотря на то, что практика взаимодействия за последние годы заметно расширилась, существует ряд основных проблем, возникающих при трудоустройстве молодого специалиста. Между стандартами высшей школы и требованиями работодателей до сих пор существует огромный разрыв. Как и для кого готовить специалистов? Этот вопрос интересует не только вузовское, но и предпринимательское сообщество.

Бизнес всерьез озабочен нехваткой квалифицированных кадров, но в то же время значительное количество выпускников остаются невостребованными на рынке труда. Это объясняется тем, что система взаимодействия работодателей и представителей сферы образования пока ещё недостаточно эффективна. Выпускники вынуждены оканчивать дополнительные курсы, проходить краткосрочные программы практической подготовки, для того чтобы оказаться конкурентоспособными или, хотя бы, востребованными на рынке труда. Результаты анкетных опросов работодателей и выпускников вузов показывают, что одной из основных причин, по которой молодым специалистам отказывают в трудоустройстве, является отсутствие практического опыта. Иными словами, вчерашние студенты не готовы к работе, поскольку мало знакомы с практической стороной своей специальности. При всем этом, в последние годы обучение студентов всё больше приобретает практико-ориентированный характер.

В системе высшего образования существует много подходов к практико-ориентированному обучению. Один из них – организация различных видов практик.

Практика является частью учебного процесса, логическим и неотъемлемым продолжением курса обучения, она закрепляет и углубляет знания, активизирует профессиональное самосознание, дает представление о специфике будущей профессии и, в конечном итоге, делает будущего молодого специалиста более конкурентоспособным на рынке труда.

Основными видами практики обучающихся являются:

- учебная;
- производственная;
- научно-исследовательская работа.

Если предусмотрена защита ВКР, то в состав производственной практики обязательно включена преддипломная.

Первоначальный опыт студенты могут получить при прохождении учебной практики.

Учебная практика – это практика, нацеленная на получение первичных профессиональных умений и навыков. Она направлена на формирование об-

щих и общепрофессиональных компетенций обучающихся, проводится на 1-м или 2-м курсах вуза. Осуществляется на основе договора между вузом и сторонней организацией.

Учебная практика представлена тремя видами:

1) ознакомительной, включающей в основном экскурсии по предприятиям из сферы будущей профессии студентов;

2) предметно-методической, в которую могут входить лекции, практические и лабораторные занятия, беседы. Как правило, проводится на базе кафедры в учебные часы с целью совершенствования умений и навыков;

3) практикой по приобретению начальных профессиональных умений, например учебная практика на конкретном предприятии.

Ознакомительная практика должна помочь студенту глубже осознать правильность осуществления своего профессионального выбора, определить важные качества будущего специалиста.

Учебная (ознакомительная) практика непосредственно ориентирована на профессиональную практическую подготовку студентов и может проводиться в двух формах:

1) рассредоточенная – практика, включённая в теоретическое обучение, проходящая в течение семестра и перемежающаяся другими видами учебных занятий. Она чередуется по дням или неделям с теоретическим обучением, является гибкой, учитывает интересы потенциальных работодателей, имеет накопительный характер и может сочетаться с временной работой;

2) концентрированная – практика, не включённая в теоретическое обучение (периоды переключения на другие виды учебной деятельности отсутствуют).

В задачи ознакомительной практики входит:

– общее знакомство с деятельностью предприятия, его структурой, системой управления и организационно-правовой формой;

– изучение функций подразделений организации, профессиональных обязанностей специалистов;

– изучение нормативно-правовых документов, касающихся вопросов управления и законодательных актов, которые регулируют деятельность предприятия;

– практическое знакомство со специальностью и её особенностями;

– знакомство с конкурентными позициями предприятия на рынке, основными показателями деятельности для написания отчета о практике, выполнения курсовой работы, проведения исследований.

В результате прохождения ознакомительной практики студент должен приобрести следующие навыки, умения и профессиональные компетенции:

- владеть культурным мышлением;
- владеть навыками выполнения профессиональных задач;
- уметь работать в коллективе;
- знать основные социально-значимые процессы, законодательные и нормативные акты, регулирующие деятельность предприятий;
- уметь работать с различными информационными ресурсами, применять основные методы, способы и средства получения информации;
- уметь прогнозировать возможное развитие предприятий и организаций;
- знать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие.

В университете учебная (ознакомительная) практика для обучающихся 1-го курса по направлению 38.03.01 *Экономика*, направленность (профиль): «Экономика предприятий и организаций» и специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность*, специализация (направленность): «Экономико-правовое обеспечение экономической безопасности» организуется и проводится кафедрой экономики в объеме 108 часов (3 зет), в соответствии с программой практики.

На первом занятии преподаватель (руководитель практики) рассказывает о целях, задачах, значимости и содержании данной практики, её организационной стороне, а также обозначает объекты практики и формы промежуточного и итогового контроля.

Опыт организации и проведения данной практики показал, что активность познавательной деятельности студентов становится выше, если проводить экскурсии на предприятиях различных сфер деятельности и организационно-правовых форм хозяйствования, в т.ч. в организациях потребительской кооперации. Считаем наиболее приемлемым проведение этой практики с периодичностью один раз в неделю в течение двух месяцев в конце учебного года. Опыт показывает, что для работодателей более удобна вторая половина дня, а для студентов освобождается от учебных занятий весь день. Если не удастся провести экскурсию в этот день, то по договоренности с предприятием она проводится в любой другой день после учебных занятий.

Объектами проведения учебной (ознакомительной) практики являются крупнейшие производственные предприятия и предприятия сферы обслуживания. Постоянными и надежными партнерами в проведении этой практики являются следующие предприятия.

Холдинг «Электрокомплектсервис». Является базовой кафедрой, созданной при кафедре экономики. Холдинг включает в себя розничные и оптовые организации, предприятия по предоставлению услуг, производственный ком-

плекс. О стабильном развитии компании и высокой репутации говорит её участие в РАЭК (Российская ассоциация электротехнических компаний), а также их совместное вступление в «IMELCO» – одну из самых крупных международных ассоциаций независимых электротехнических организаций в оптовой торговле. За 25 лет существования выработана продуктивная система функционирования, которая характеризуется высокой эффективностью и надёжностью. Главный распределительный центр поддерживает складской ассортимент, в который входит 45 тысяч наименований электротехнических товаров. За рабочие сутки терминалы пропускают свыше ста тонн продукции. Оптимизация функционирования происходит благодаря действию системы управления складом (WMS). Компания занимается развитием своих сотрудников, проводя регулярные обучающие тренинги, семинары и сессии.

«Леруа Мерлен». Является одной из крупнейших международных компаний-ритейлеров, специализирующейся на продаже товаров для строительства, отделки и обустройства дома, дачи и сада.

ООО «Балтика». Является производственным предприятием № 1 на российском рынке пива с долей 32,7 %. Компания производит более 40 брендов пива, а также 8 непивных брендов.

Основными способами передачи знаний являются рассказ о предприятии и показ технологических процессов. Важным фактором при проведении данного вида практики является контакт студентов со специалистами и руководителями предприятий и организаций. Основой такой формы занятий является изучение передового опыта и приобщение к элементам исследования имеющихся проблем на предприятии.

При организации такого занятия как экскурсия оптимальной является следующая схема:

- 1) сообщение специалиста о миссии, цели, структуре и характере деятельности;
- 2) получение опыта работы непосредственно на месте;
- 3) обмен мнениями путем дискуссии.

По результатам практики студенты выполняют отчет в соответствии с программой практики, а также с учетом информации, полученной во время проведения экскурсии. В отчете приветствуется собственное мнение и оценка обучающегося о деятельности предприятия и перспективах его развития. Студентам специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность* особое внимание при выполнении отчета необходимо обратить на структуру и функциональные обязанности работников службы экономической безопасности.

Студенты распределяются на группы по два-три человека для выполнения отчета по одному из предприятий, которое посетили во время прохождения практики.

Завершающим этапом учебной (ознакомительной) практики является проведение конференции («круглого стола»). В повестку конференции («круглого стола») включаются выступления каждой группы студентов с презентацией своего предприятия (защита отчета). Как правило конференция проходит в форме дискуссий. Такая форма подведения результатов практики позволяет научиться практически решать сложные задачи, видеть разнообразные возможности и подходы к решению проблем. У студентов вырабатываются навыки работы в команде, формируется конкурентоспособность, развивается персональная и коллективная ответственность, шлифуются личные ценности и установки. На конкурсной основе выбирается лучшее выступление по результатам учебной (ознакомительной) практики. Это воспитывает у студента состязательность, соревновательный дух, целеустремленность в достижении цели.

Качество проведенной практики во многом зависит от выбора посещаемых предприятий. В этой связи необходимо расширить перечень баз практики. Наряду с теми базами, с которыми сотрудничает кафедра, следует наладить контакты со следующими организациями – потенциальными работодателями: банками, страховыми компаниями, агентствами недвижимости, гостиничными комплексами, организациями потребительской кооперации. Для студентов специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность* считаем необходимым включить в перечень для проведения учебной практики предприятия и организации, где есть структурные подразделения по экономической безопасности, а также организации государственной службы: правоохранительные органы, федеральная налоговая служба и пр. При подборе баз практики должна быть организована совместная работа кафедры экономики и центра практической подготовки и трудоустройства. Следует возобновить практику предоставления вузом транспорта для доставки студентов до предприятий, особенно отдаленных.

Результативность учебной практики определена квалификацией и опытом специалиста-практика, который проводит экскурсию. Не всегда студентам предоставляется полная информация по экономическим показателям деятельности, необходимая для подготовки отчета (презентации).

Данные предложения обозначены с целью повышения значимости и качества прохождения практики, так как она является начальным этапом в формировании первичных профессиональных умений и навыков, и помогает убедиться в правильности выбора студентами будущей профессии.

Подводя итог, можно сказать, что данный вид практики дает студентам опыт работы с фактическими проблемами и помогает приобрести первичные навыки анализа уже на первом курсе. Такая форма достаточно эффективна, так как активизирует творческую активность студентов. Кроме того, она направлена на тренировку и освоение техники устной речи. Для будущего руководителя это является хорошим экзаменом по деловому общению.

Список литературы

1. Качество образования: менеджмент, достижения, проблемы: материалы научно-методической конференции. 16 мая 2006 г. – Новосибирск: СибУПК, 2007. – 156 с.
2. Программа учебной практики: практика по получению первичных профессиональных умений, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности (ознакомительная практика); ЧОУ ВО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2017. – 15 с.
3. Технологии в образовании: материалы научно-методической конференции. 22–26 апреля 2015 г. / НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2015. – 278 с.

© *Н.А. Попова,*
Т.А. Железова, 2018

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОДДЕРЖКА ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ НА ОСНОВЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

И.Г. Кузнецова, ст. преподаватель, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск, e-mail: finka31081988@list.ru

На сегодняшний день экономика страны нуждается в творческих, самостоятельных и деятельных специалистах. Методологическим аспектом этой потребности является использование практико-ориентированного подхода в подготовке квалифицированных кадров. Использование новейших технологий в образовательном процессе позволяет добиться поставленных перед экономикой целей.

Ключевые слова: практика, студент, молодой специалист, государственная поддержка, человеческий капитал.

GOVERNMENT SUPPORT FOR HUMAN RESOURCES FORMATION IN AGRICULTURE ON THE BASIS OF A PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO TRAINING

I.G. Kuznetsova, Senior Lecturer, FSBEI HE Novosibirsk SAU, Novosibirsk, e-mail: finka31081988@list.ru

Today the economy needs creative, independent and effective professionals. The methodological aspect of this need is the use of a practice-oriented approach to the qualified personnel training. Without using the latest technologies in the educational process it is impossible to achieve the objectives the economy has set.

Keywords: practice, student, young professional, government support, human capital.

На сегодняшний день практико-ориентированное обучение играет большую роль при профессиональной подготовке работников для сельского хозяйства. В первую очередь это связано с тем, что многие выпускники вузов не всегда могут устроиться на желаемую работу ввиду отсутствия необходимого опыта. При рассмотрении данной проблемы необходимо выделить несколько основных направлений в обучении:

- 1) проведение студенческих практик, призванных ознакомить студентов с будущей профессиональной средой;
- 2) формирование общепрофессиональных и общекультурных компетенций.

В сравнении с традиционным образованием, применение практико-ориентированного подхода в большей степени позволяет увеличить эффективность образовательного процесса, улучшить качество подготовки будущих специалистов.

Производственная практика в системе высшего образования выполняет следующие функции:

– развивающая – развитие личностного потенциала будущих специалистов, а также коммуникативных и творческих способностей, способности к самообучению.

– воспитательная – формирование нравственности способствует зарождению у студента интереса к выбранной профессии, целеустремленности и нацеленности на результат.

– обучающая – формирование у студента профессиональных компетенций, а также навыков и умений в выбранной профессии [4].

С каждым годом требования, предъявляемые к выпускникам учебных заведений, становятся все выше. Работодателей в большей степени интересуют работники с уже имеющимся профессиональным опытом в данной сфере и на деле заинтересованность в новоиспеченных неопытных выпускниках отсутствует. Для того чтобы решить данную проблему, университет старается помочь студентам получить опыт работы в рамках обучающего процесса.

Обращаясь к опыту зарубежных стран, О.Д. Гущина выделяет следующее: в учебных заведениях французской системы образования производственные практики осуществляются, начиная с первого курса, и длятся все пять лет обучения, составляя в совокупности около пятнадцати месяцев. Большой объем производственных практик выгодно отличает данные учебные заведения от государственных вузов системы «агро», так как именно благодаря практикам устанавливается связь с предприятиями и с профессиональной сферой. От курса к курсу цели и характер практик меняются. На первом курсе это, как правило, стажировка, рабочая практика на ферме или на каком-либо другом сельскохозяйственном предприятии, расположенном в сельской местности, по рабочим специальностям: тракторист, сельскохозяйственный рабочий и т. д. Цель практики – приобщение к сельской среде, к жизни на сельскохозяйственной ферме, к деятельности сельскохозяйственных предприятий; продолжительность в среднем – 5 недель. На втором курсе практика также проходит на ферме. Ее цель – практическое применение диагностических средств по агрономии и зоотехнике; продолжительность – 7 недель (три весной и четыре летом). Практика по окончании третьего курса не является рабочей практикой; студент выполняет функции помощника инженера на предприятии или в организации, например, во Франции. Цель практики состоит в

том, чтобы расширить технические знания, а также проанализировать структуру и процесс функционирования предприятия с различных точек зрения (технической, экономической, социальной). Продолжительность этой практики обычно составляет два месяца (июль–август) [2].

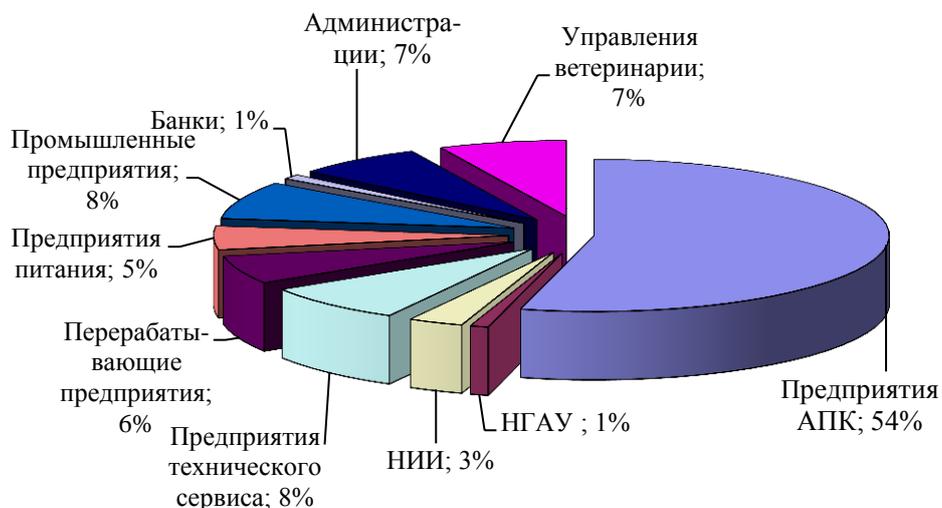
На сегодняшний день основным недостатком производственной практики большинства вузов является то, что высшие учебные заведения практически не контролируют ход ее прохождения студентом, и чаще всего многие обучающиеся стараются сделать ее прохождение формальным действием. Эта проблема решается, если руководитель практики будет сопровождать и контролировать студентов на предприятии. Вторая проблема в том, что немногие предприятия согласны уделять достаточно внимания и времени студентам. Как правило, им приходится заниматься деятельностью, не соответствующей их будущей профессиональной квалификации.

Отбор основных баз для прохождения производственной практики должен осуществляться университетом после проделанной работы по исследованию экономических и производственных мощностей предприятий и их пригодности для прохождения практики. Подготовительная работа должна начинаться с распределения студентов (исходя из их пожеланий) по основным производственным базам. Для этого желательно создавать выездные мероприятия по ознакомлению с передовыми сельхозорганизациями, с целью знакомства и приобщения к современным технологиям в АПК. Ведущую роль при этом играют внутренние связи университета с организациями по внедрению совместных научных исследований на хоздоговорной основе, а также выпускники университета, которые могли бы взять на себя кураторство над студентами-практикантами [3].

Решить проблему нехватки в сельском хозяйстве квалифицированных работников можно в том случае, если наладить тесное взаимодействие между вузом и работодателем, при котором последний сможет воздействовать на обучающую программу и «заказывать» многопрофильных эксклюзивных специалистов.

Более половины будущих выпускников в качестве места прохождения производственной практики выбирают предприятия АПК и лишь немногие отдают предпочтение промышленным и перерабатывающим организациям (рисунк).

Места проведения производственных практик студентов НГАУ в 2016 г.



В Новосибирском государственном аграрном университете практико-ориентированный подход подготовки студентов стал применяться на базе основных базовых хозяйств. Если обратиться к определению базового хозяйства, то это организация, существенно опережающая аналогичные организации в регионе по основным технико-экономическим показателям, отличающаяся эффективным использованием имеющегося потенциала, организацией внедрения в практику достижений науки, техники и передового опыта, имеющая опыт работы в этом направлении и осуществляющая совместно с университетом производственную проверку и освоение достижений науки, техники и передовой практики, их распространение в конкретной отрасли производства, практическое обучение кадров.

Основные критерии, по которым отбирались сельхозорганизации:

- устойчивое финансовое положение за последние три года (прибыль, отсутствие просроченной задолженности по налогам);
- урожайность основных сельскохозяйственных культур (зерновые) не ниже среднего по муниципальному району, для хозяйств, специализированных на производстве зерна, урожайность не ниже 25ц/га;
- удой на корову 4500–5000 л/год, наличие коров не менее 450–500 голов, привесы к.р.с. 500 гр/сут., привесы свиней на комплексах 550 гр/сут.;
- яйценоскость кур-несушек для птицефабрик 300 шт. в год;
- энерговооружённость на 100 га пашни выше уровня средней по области на 50 %;

- наличие современных отечественных и импортных тракторов, сельскохозяйственных машин и животноводческого оборудования;
- наличие специалистов с высшим и средним образованием не менее 30 %;
- заработная плата выше среднего уровня по сельскому хозяйству Новосибирской области:

- в среднем по хозяйству – на 15–20 %;

- специалистов – на 30–40 %;

- согласие руководства организации заключить договор для прохождения практики со студентами при наличии минимально необходимых социально бытовых условий;

- вступление в члены попечительского совета университета [1].

Как было сказано выше, Новосибирский государственный аграрный университет заключает договоры с высокотехнологичными базовыми сельскохозяйственными предприятиями для проведения учебной и производственной практики. Для этого определено 28 ведущих сельхозорганизаций. Образовательные организации также заключают договоры с сервисными центрами на прохождение практики с использованием современной техники и оборудования.

Организация производственных практик осуществляется на договорных условиях с привлечением ведущих специалистов и созданием необходимых жилищно-бытовых и материально-финансовых условий для студентов, проходящих практику в хозяйствах, и становится приоритетом взаимодействия университета и базовых хозяйств.

Таким образом, можно сделать вывод, что прохождение производственной практики является связующим звеном между теоретической и практической составляющей высшего профессионального образования. В период ее прохождения студенты приумножают и закрепляют свои знания, которые были получены на лекционных занятиях. Научить студентов хорошо разбираться в полученной информации можно в том случае, если они самостоятельно умеют ориентироваться в исследуемом материале.

Высшее образование включает подробное изучение каких-либо дисциплин, которые составляют определенную область знаний, содержащую различные термины, законы и закономерности, которыми должен владеть будущий специалист. Только наличие навыков может способствовать тому, что у студентов появится представление об основных объектах, которые между собой взаимодействуют в профессиональной деятельности. От глубины данных познаний зависит профессионализм работника, его умение работать в различных изменяющихся окружающих условиях, а иногда и возможность подстраиваться под различные нестандартные ситуации. Для того чтобы будущие специали-

сты АПК могли сформировать профессиональный авторитет и уверенность в своих начинаниях, необходимо большое внимание уделять постоянной модернизации производственной практики в вузе.

Список литературы

1. Положение о базовых хозяйствах ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2015. – 10 с.
2. Гущина О.Д. Высшее сельскохозяйственное образование во Франции: история и современность: учеб. пособие. – Курск: Изд-во Курск. гос. с.-х. акад., 2005. — 107 с.
3. Кузнецова И.Г. Государственная поддержка формирования человеческого капитала в развитых странах / И.Г. Кузнецова // Теория и практика современной аграрной науки: сборник Национальной (всероссийской) научной конференции (г. Новосибирск, 20 февраля 2018 г.) / Новосиб. гос. аграр. ун-т. – Новосибирск: ИЦ «Золотой колос», 2018. – С. 691.
4. Нардина С.А. Практико-ориентированный подход в системе подготовки кадров для АПК региона / С.А. Нардина, О.В. Шумакова // Вестник НГАУ (Новосибирский государственный аграрный университет). – 2016. – № 4. – С. 175–182.

© *И.Г. Кузнецова, 2018*

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 330.341

САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ВЕК ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А.А. Гилязова, канд. экон. наук, Казанский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», г. Казань, e-mail: Beata13@inbox.ru

Наше развитие неразрывно связано с развитием информационных технологий. Их активное внедрение несет немало возможностей для человека, в том числе и для саморазвития. Самосовершенствование на протяжении жизни – фактор успеха многих известных личностей. Проанализированы подходы совершенствования личности.

Ключевые слова: технологии IoT, виртуальная организация, оценка эффективности обучения, электронные курсы, организационное поведение, корпоративная культура.

SELF-DEVELOPMENT IN THE ERA OF INFORMATION TECHNOLOGIES

A.A. Gilyazova, Cand. Sc. (Economics), Kazan cooperative Institute (branch) of Autonomous non-profit educational organization of higher education of Tsentrosoyuz of the Russian Federation «Russian University of cooperation», Kazan, e-mail: Beata13@inbox.ru

Our development is inextricably linked with the information technologies development. Their active implementation provides a lot of opportunities for people, including a person's self-development. Lifelong improvement is a success factor for many well-known personalities. The approaches to a personality improvement have been analyzed.

Keywords: IoT technologies, virtual organization, learning effectiveness assessment, e-learning, organizational behavior, corporate culture.

В настоящее время наша реальная жизнь все теснее переплетается с виртуальной, которая несет немало преимуществ для жизнедеятельности человека и его развития.

Наблюдается стабильный рост привлекательности как производства, так и внедрения технологий IoT. Необходимо отметить, что активизация этого

процесса наблюдается во всех сферах жизнедеятельности человека. Целью статьи не ставится предложение нового IoT-решения, поэтому анализ тенденций применения конкретных технологий не приводится. Данное исследование направлено на расширение границ познания возможностей рассматриваемых технологий в сфере подготовки кадров, так как наличие таких возможностей предполагает навыки работы в данной сфере и сфере обслуживания, что занимает немалую долю затрат в сметах расходов организаций.

Определения, приведенные в статье, даны с целью формирования более полной картины взаимосвязей между происходящими процессами, а также для разграничения границ их применения, так как их разнообразие порой искажает понимание сути. Уровень их восприимчивости был получен в ходе эксперимента при использовании методики оценки прорывных компетенций будущих сотрудников.

Наибольшую актуальность при подготовке кадров различной направленности, в частности инженеров, приобретает системный подход, что подразумевает формирование цепочки взаимосвязей. Большая часть используемых технологий активно применяется в подготовке кадров различных специальностей. Необходимо отметить, что внедрение происходит не только в учебном процессе, где наиболее ярким предметом выступает электронная доска, но и в процессах организации управления.

Представление всего перечня технологий, применяемых в сфере образования, и технологий, используемых в жизнедеятельности организаций, заслуживает отдельного научного труда. Представить масштабы можно, лишь заглянув в историю развития виртуальных организаций. Понятие «виртуальная организация» не имеет широкой распространённости в экономическом обороте, так как не имеет широкого поля разъяснений. Ниже рассмотрим используемые определения данного понятия.

Наиболее известным успешным опытом является работа открытых университетов в Великобритании. Согласно данным PwC в России, Лондон выступает одним из лидеров среди городов-мегаполисов по уровню креативного капитала, оценка которого происходит по пяти элементам: люди, город, власть, бизнес и бренд.

Так, интересен опыт *The Open University* (Открытого Университета), основанного в 1969 году в Британии, целью которого выступает расширение границ образования путем получения его, не выходя из дома.

Анализ определений понятия «виртуальная организация» позволяет выявить важное качество – самоорганизацию – процесс формирования сетевого блага и структуру синергетического эффекта, что на макроуровне дает мультипликативный эффект (таблица).

Анализ используемых определений понятия «виртуальная организация»

Авторы	Определение
Е.Л. Драчева, А.М. Либмак	Сообщество компаний, связанных исключительно контрактными отношениями и работой над определенным проектом, а также объединенных с использованием новейших информационных технологий [7, с. 37–53]
Б.З. Мильнер	Сообщество функциональных партнеров, управляющих проектированием, производством и реализацией продуктов и услуг с использованием современных информационных технологий и системы контрактов с независимыми рабочими группами и структурами [11, с. 568]
Э. Брукинг	Связная группа потоков знаний с технологическими коммуникационными сетями, которые позволяют людям быстро и, покрывая большие расстояния, создавать ценности посредством трансформации знаний [4, с. 86]
Х. Вютрих, А. Филипп	Сеть самостоятельных в правовом, но зависимых в экономическом отношении предприятий, которые на основе общих целей поставляют на рынок определенную услугу [5, с. 57]
В.П. Тарасов	Расширенное предприятие, в центральном узле которого сосредотачиваются важнейшие стратегические ресурсы, накапливаются знания. Менее значимые процессы и компоненты выводятся наружу и доверяются поставщикам, подрядчикам и прочим внешним партнерам (аутсорсинг). В таком предприятии информационные потоки полностью пронизывают все службы и отделы [13, с. 88]
И.П. Пономарев	Организация, появляющаяся в нужное время в нужном месте для реализации возможностей и исчезающая позже. Она формируется вокруг возможностей, составные элементы — равноправные партнёры, отношения между которыми каждый раз выстраиваются по-новому [12, с. 28]
М. Уорнер, М. Витцель	Исследователи не дают единственное определение виртуальных организаций. Вместо этого они выделяют черты, которые характерны для большинства из них, а именно: незначительная физическая структура, доверие коммуникационным технологиям, мобильность работы, смешанные формы, отсутствие границ и вовлечение, гибкость и ответная реакция [14, с. 17–20]

Создание виртуальной организации есть не что иное, как проект. Выделяют разного типа проекты – инновационные, организационные и информационные. На наш взгляд, в создании виртуальной организации задействованы все типы инноваций, так как, во-первых, это нововведения в управлении не только организацией, но и учебным процессом, во-вторых, их реализация невозможна без информационных технологий, а в отдельных случаях – исключительной новизны.

Современные информационные технологии меняют и учебный процесс, и меняются сами. И это объективные тенденции современного общества. В частности, А.В. Морозов и Д.В. Чернилевский отмечают, что «есть два направления развития образования – традиционное и инновационное, опирающиеся на учет реальных перемен в характере общественного запроса к личности и изменившейся роли личности в общественном процессе» [15, с. 36]. В связи с этим ученые вводят определение креативной психолого-педагогической технологии, сущность которой заключается в «творческом и созидательном подходе к решению проблемы педагогического процесса, в ходе которого интересы и ценность личности являются доминирующей компонентой организации и смысла учебной деятельности» и выделяют следующие модели обучения (рис. 1) [15, с. 16].

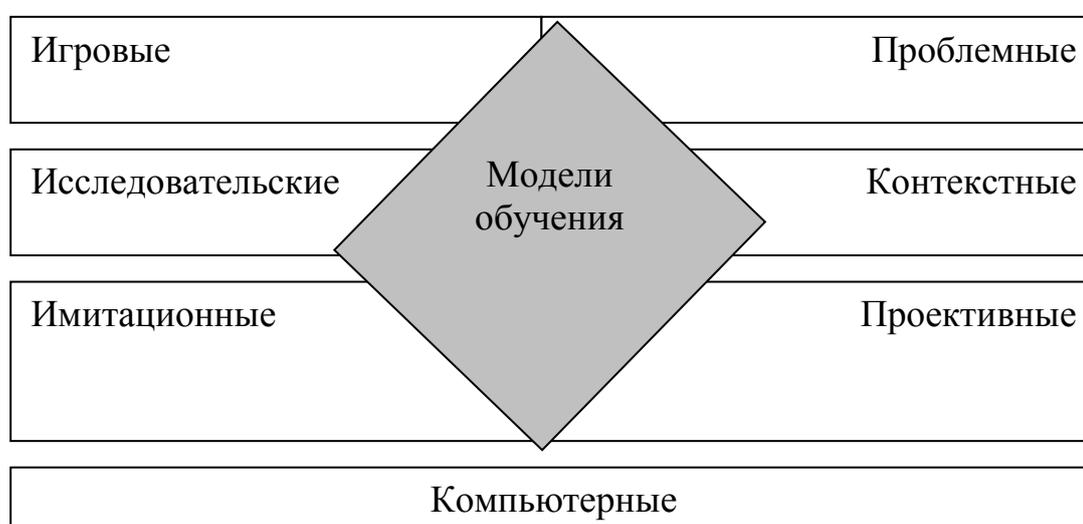


Рис. 1. Инновационные модели обучения

Необходимо отметить, что реализация данных моделей возможна не только в рамках применения классической формы образования, но и в рамках виртуального университета. Вопрос встает лишь в степени восприимчивости данных технологий и желания обучаемых их применять. Как правило, исследование результатов внедрения в учебный процесс электронных курсов свидетельствует о высокой восприимчивости и желании работать с новыми технологиями. Эффективность усвоения материала также высока, так как задействованы несколько каналов усвоения информации – во время просмотра обучающего ролика по выполнению практического задания и изучения теоретического материала по теме, и в момент непосредственного выполнения. Изучение в комплексе всех операций по созданию и функционированию организации в рамках электронного курса позволяет реализовать системный подход в обуче-

нии. А дополнение данного инструмента представленными в этой сфере технологиями позволяет создавать разнообразные механизмы как подачи, так и освоения знаний.

Скорость появления инноваций определяет постоянные изменения в сфере образования. К современному специалисту предъявляются очень высокие требования. Так, согласно исследованиям PwC, знания и опыт претендентов на вакантные должности выделялись 42 % компаний в 2014 году и 52 % в 2015 году, что свидетельствует о неуклонном росте спроса на высококвалифицированных сотрудников [18]. Необходимо отметить, что получить образование в вузе – это лишь первый этап профессионального роста. Совершенствование предполагает получение новых знаний на протяжении всей жизни, что означает как усилия самого сотрудника в форме самообразования, так и постоянные формы повышения квалификации, предусмотренные внутри организации. Каждая организация в своем стремлении достижения качества происходящих бизнес-процессов должна опираться на разработанную модель и систему обучения.

То есть перед кадровыми службами встаёт непростая задача, в решении которой им могут помочь линейные руководители – использование таких методов исследования, как опрос, наблюдение и анализ. Процесс повышения квалификации сотрудников означает определенный уровень затрат на это мероприятие и возможно отвлечение от рабочего процесса на определенное время.

Проанализировав происходящие бизнес-процессы, организация выявляет области, требующие организационных изменений. Для анализа и выявления узких мест Бьерном Андерсоном предлагается богатый инструментарий, включающий блок-схему, одноступенчатые и многоступенчатые блок-схемы, диаграмму Исикавы, анализ коренных причин и др. [1]. Затраты на обучение персонала могут быть прямыми – в форме закупки учебных курсов, оплаты труда преподавателей, расходных материалов, и косвенными – например, за счет простоя рабочего места, а также постоянными и переменными, общими, средними и предельными. Перспективы, возникающие после повышения квалификации, как правило, носят положительный характер и влекут за собой очередную рационализацию труда, а значит, уменьшение затрат и увеличение прибыли. Утверждение Билла Гейтса о том, что «самые выгодные вложения – это вложения в образование», носит обоснованный характер [3].

Повышение качества образования сотрудников влечёт увеличение интеллектуального капитала, состоящего из потребительского капитала – то есть знания о клиентах (клиентские базы), организационного капитала, включающего организационные знания, и человеческого, что подразумевает наличие знаний, творческих способностей и т. д. В практической деятельности предприятий интеллектуальный капитал относят к разряду нематериальных активов. Однако

бытует мнение, что расчеты окупаемости затрат на обучение очень сложны, но согласно исследованию, 1 доллар на развитие персонала приносит от 5 до 8 долларов дохода.

Интеллектуальный капитал, как и любой ресурс, требует грамотного управления, что означает наличие компетенций эффективного распределения сотрудников в рабочем процессе, то есть так, чтобы сотрудник не чувствовал невостребованность и не терял интереса в дальнейшем совершенствовании, но при этом не «сгорел» от сверхнагрузки и негативного отношения в коллективе. Отражение данный процесс находит в формируемой корпоративной культуре (рис. 2).



Рис. 2. Модель управления организационным поведением на основе корпоративной культуры [2, с. 35]

В исследованиях выделяют два способа оценки эффективности вложенных средств в обучение. Первый способ предусматривает количественную оценку. В этом случае применяется маржинальный анализ, то есть сопоставление темпа прироста издержек на проведение дополнительного часа обучения с темпами сокращения издержек, связанных с текучестью кадров. Второй вариант предполагает качественную оценку. Критерии оценки предлагается подразделять на внешние и внутренние. Так, к внутренним критериям относят отношение самого сотрудника к полученному новому знанию, умению или навыку, его достижения в ходе обучения, а к внешним – признаки, характеризующие повышение эффективности труда (производительность, качество и т.д.), и изменения в работе подразделений.

В зарубежной практике предлагается методика оценки эффективности обучения, разработанная Дональдом Киркпатриком [16]. По его мнению, на формирование прибыли влияет очень много факторов, поэтому, когда от лиц, проводящих тренинги, просят назвать конкретные суммы от вложенных средств на обучение, сложно получить абсолютно верный расчет. Эффект достигается за счет повышения производительности труда, качества, уменьшения количества несчастных случаев, увеличения продаж, снижения текучести кадров.

Предлагается оценивать группу сотрудников, не подвергшихся обучению, оценку производить через определенный промежуток времени (сразу изменения не так заметны), делать срез до обучения, в течение и после, проанализировать ценность полученной информации и средств, затраченных на ее получение. Достоинством данной методики выступает то, что оценка является неотъемлемым элементом процесса обучения и проводится на четырех уровнях в 10 этапов. Так, на первом уровне – это в первую очередь, реакция обучаемого, на втором – получаемые изменения в результате обучения (смена установок и пр.), на третьем – изменения в поведении и степень желаний претворять в жизнь изменения и на четвертом – результаты.

В современных условиях среди факторов, определяющих эффективность деятельности предприятий, главное место приобретает уровень внедрения инноваций. С целью повышения уровня инновационной активности, согласно проведенному анализу, необходимо уделить внимание качеству реализуемых менеджментом функций, что позволит сформировать атмосферу творческого процесса. Исследования в области повышения производительности труда приводят примеры условий, при которых происходит максимальное раскрытие интеллектуального потенциала человека. Разговоры на тему внесения инновационной составляющей должны подразумевать методику активизации интеллек-

туального капитала сотрудника. Данный факт нашел отражение как в концепциях инновационного развития, так и в эволюции менеджмента. Зарубежный опыт демонстрирует яркие примеры эффективного менеджмента.

Список литературы

1. Андерсен Б. Бизнес-процессы. Инструменты совершенствования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/7a0>
2. Бас В.Н. Методология управления организационным поведением на основе корпоративной культуры в системе управления персоналом: дисс. ... на соиск. учен. степ. д-ра экон. наук. – Казань, 2010.
3. Берг О. Тренинги и обучение // Кадровый вопрос. – 2013. – № 10.
4. Биггс М. Структура компании будущего // Проблемы теории и практики управления. – 2006. – № 4. – С. 13–16.
5. Вирин В. Рифы аутсорсинга // Computerworld Россия. – 2004. – № 17. – С. 24–28.
6. Гилязова А.А. Совершенствование процессов организации управления на производственном предприятии в условиях перехода к экономике знаний: дис. ... на соиск. учен. степ. канд. экон. наук. – Казань, 2012.
7. Горяев Н.К. Способ одновременной подачи нескольких действительных ставок на одну единицу подвижного состава в транспортной интернет-бирже / С.О. Бандурко, Н.К. Горяев: материалы I Всероссийской конференции «Эффективная логистика». – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – С. 21–26.
8. Романова А.Т. Оценка инновационного уровня инвестиционных проектов на железнодорожном транспорте : монография / А.Т. Романова, Ю.Ю. Бакеркин. – М. : МИИТ, 2008. – 171 с.
9. Ермакова Н.А. Контрольно-информационные системы управленческого учета. – М.: Экономистъ, 2005. – 296.
10. Ли Теин Размышления об экономике знаний // Поиски направлений реформы и политики открытости. – 2002. – Т. 2.
11. Манюшис А. Виртуальное предприятие как эффективная форма организации внешнеэкономической деятельности // Проблемы теории и практики управления. – 2003. – № 4. – С. 14–16.
12. Орлова Т. Принципы работы с дистанционной командой // Бизнес без проблем. – Персонал. – 2003. – № 7. – С. 9–12.
13. Сэйер П. Половина ИТ-бюджета – на аутсорсинг // Computerworld Россия. – 2001. – № 13. – С. 26–29.
14. Ткачева Е.Н. Виртуальные предприятия как новая форма организаций будущего // Актуальные проблемы развития экономической и социальной науки: сборник науч. статей. – Краснодар: Изд-во ЮИМ, 2003.
15. Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский, А.В. Морозов. – М.: МГТА, 2001. – 301 с.
16. Оценка эффективности обучения. Модель Дональда Киркпатрик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr-portal.ru/article/ocenka-effektivnosti-obucheniya-model-donald-kirkpatrik>

17. Отбор кандидатов в соорганизаторы Тренинг-классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://utalents.ru/event/trening-klass>
18. Сквозь призму кризиса: роль советов директоров российских компаний. Опрос членов советов директоров российских компаний за 2015 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pwc.ru/boardsurvey
19. Стуф А., Мартенс Р. Что есть компетенция? Конструктивный подход как выход из замешательства [Электронный ресурс] / А. Стуф, Р. Мартенс; пер. Е. Орел. – Режим доступа: <http://www.ht.ru>.
20. «Интернет вещей» (IoT) в России. Технология будущего, доступная уже сейчас [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pwc.ru/ru/publications/iot/IoT-inRussia-research_rus.pdf (дата обращения 25.11.2017)

© *Гилязова А. А., 2018*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Никульников, канд. пед. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: a.nik@ngs.ru

В статье рассматриваются вопросы организации мониторинга в системе начального общего образования, виды планов, формы планирования, содержание педагогического мониторинга, требования, предъявляемые к педагогическому мониторингу.

Ключевые слова: мониторинг, педагогический мониторинг, планирование.

PEDAGOGICAL MONITORING UNDER CONDITIONS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD IMPLEMENTATION FOR PRIMARY EDUCATION

A.N. Nikulnikov, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: a.nik@ngs.ru

The article deals with the organization of monitoring in the system of primary education, the types of plans, the forms of planning, the content of pedagogical monitoring, and the requirements for pedagogical monitoring.

Keywords: monitoring, pedagogical monitoring, planning.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования формирует представление о том, каким должно быть современное начальное образование. В связи с этим меняется не только содержание учебно-методических комплексов, требования к образовательным программам и учебным планам, но и представление о профессионализме учителя начальных классов.

Изменения распространились на содержание и способы оценки результатов образования. Сегодня результативность работы учителя в начальной школе складывается из множества компонентов, которые описывают различные достижения ребенка: знаниевые, метапредметные, личностные и др. В профессиональную жизнь педагогов вошло понятие «универсальные учебные действия». С эффективностью формирования УУД, их оценкой теперь связаны требования к профессиональной компетентности современного учителя начальной школы [1].

Важным фактором в управлении образовательным процессом в школе является контроль – основная функция управления, которая призвана выполнять связующую роль между системами управления в школе. Наряду с различными формами, методами и видами контроля в школе разрабатывается модель мониторинга, который направлен на аналитическое отслеживание процессов, определяющих количественно-качественные изменения: образовательной среды, образовательных технологий, результатов образовательного процесса.

Мониторинг (от англ. *monitoring* — исследовательский) — сбор, обработка, хранение и распространение информации об изучаемом объекте с целью выявления в нем количественных и качественных изменений – новый термин в педагогической понятийной системе. Осмысление его сущности еще не завершено. Многие определяют мониторинг как наблюдение, диагностику, контроль, экспертизу и даже метод, инструмент, что является следствием его широкого использования в различных сферах научно-практической деятельности [2, с. 44].

Педагогический мониторинг является средством совершенствования системы обеспечения информацией сферы управления образованием, повышения качества управления на основе оценки и анализа полученной информации. Применение мониторинга в системе начального образования позволяет решать комплекс проблем: информационного обслуживания, обеспечения объективности получаемых данных, своевременности реагирования на возникающие педагогические ситуации. Особенности мониторинга являются: динамичность, длительность, непрерывность и др.

Педагогический мониторинг – система поиска, сбора, использования, переработки и хранения информации о функционировании объекта наблюдения, образовательной системы, дающая возможность для прогноза его дальнейшего развития.

Объектом педагогического мониторинга является учебно-воспитательный процесс, обучение, воспитание, индивидуально-личностное развитие ученика и учителя, формирование педагогического или ученического коллектива и т.п.

Предметом педагогического мониторинга могут быть организация образовательного процесса, качество образования, средства обучения и воспитания и т.д.

Субъектами педагогического мониторинга могут выступать как учителя, ученики, родители, так и службы образовательных учреждений или органы управления образованием [2, с. 45].

Целью педагогического мониторинга является обеспечение эффективного отражения состояния начального образования, аналитическое обобщение результатов образовательной деятельности, разработка её прогноза, обеспечения и развития.

Задачами педагогического мониторинга являются:

- сбор необходимой информации;
- разработка технологии отбора запросов к системе образования;
- обработка, корректировка и ввод информации в базы данных;
- разработка компьютерных программ для сведения, обобщения, классификации и анализа информации;
- осуществление анализа информации, классификация информационных массивов;
- создание аналитических прогнозов, справочных материалов, докладов;
- выявление основных направлений развития системы образования;
- выделение наиболее характерных признаков успехов или неудач в управленческой деятельности.

Эффективно осуществлять мониторинг в начальной школе помогает такой инструмент как планирование. **Планирование** — основанное на проблемном анализе ситуации, прогнозном предвидении, учете ресурсов и возможностей точное описание пошаговых действий в основных направлениях, ведущих к реализации намеченной цели [2, с. 159].

В практике работы образовательных учебных заведений используется система планов: перспективный план, годовой план, оперативный план на месяц или четверть.

1. Перспективный план. Разрабатывается на три–пять лет на основе анализа работы школы за последние несколько лет; план определяет важнейшие направления развития школы.

2. Годовой план. В нем определяются задачи работы образовательного учреждения на год и мероприятия по их выполнению, которые охватывают все стороны деятельности школы.

3. Оперативные планы. Создаются сроком месяц или четверть, часто имеют форму графика, повышают эффективность оперативного управления, позволяют координировать деятельность педагогического коллектива.

Наряду с традиционными формами планов все чаще появляются целевые программы, направленные на определенный аспект развития школы. Для каждой школы показатели качества всегда индивидуальны и отражают соответствующие требования к выпускнику [3].

Еще одной особенностью учебных заведений является то, что оценивание качества обучения остается, как и раньше, по годовым отметкам, что является фактором эффективности работы педагогического коллектива. Объективность этого показателя вызывает сомнения, но в рамках школы эта оценка остается на сегодняшний день одним из важных компонентов мониторинга качества образования учащихся.

Остается актуальным вопрос объективности выставяемой отметки. Для проведения такой работы желательно использовать анализ уровня обученности по предмету, что позволяет получить более объективную характеристику соответствия выставленных отметок качеству получаемого образования. Возникают ситуации, когда нарушается это соответствие, и тогда делаются прогнозы-рекомендации, появляется необходимость совершенствования качества обучения не только по отдельным предметам, но и во всей начальной школе.

В образовательном учреждении должна быть создана система мониторинга где определены: направления, этапы, методы сбора и обработки информации. Этому может способствовать выделение основных направлений педагогического мониторинга.

1. Дидактический – отслеживание состояния форм, методов и содержания учебного процесса.
2. Воспитательный – анализ состояния процесса воспитания.
3. Психолого-педагогический – отслеживание состояния психологического здоровья учащихся.
4. Медицинский – слежение за динамикой физического здоровья учащихся.

К педагогическому мониторингу должны быть предъявлены определенные требования, которые можно представить в виде конкретных принципов.

1. Принцип объективности. Процесс должен опираться на данные, получаемые в ходе информационного анализа между учебными заведениями и органами управления образованием.

2. Принцип сравнимости данных. Отслеживание результатов деятельности системы предполагает не только характеристику ее состояния, но и изучение динамики изменений.

3. Принцип адекватности. Данный принцип предполагает оценку влияния различных факторов на работу учебного заведения, данная оценка может осуществляться на основе специальных диагностик.

4. Принцип прогностичности. Данный принцип позволяет прогнозировать возможные изменения системы, пути достижения поставленных целей.

5. Принцип целевого назначения. Предполагает получение необходимой информации, которая обуславливает цель и задачи педагогической деятельности [4].

Не менее важными являются методы сбора и обработки информации для последующего анализа и применения в рамках педагогического мониторинга:

- опрос экспертов;
- включенное наблюдение;
- анализ документации;
- посещение уроков;
- контроль форсированности компетенций;
- открытое и закрытое анкетирование.

Ответственность за обозначенные направления мониторинга могут нести следующие специалисты. Уровень успеваемости, качество знаний, умений учащихся – заместитель директора по учебной работе. Состояние уровня воспитания – заместитель директора по воспитательной работе. Состояние психологического комфорта в школе – школьный психолог. Медицинское состояние учащихся – школьный врач.

Таким образом, с помощью педагогического мониторинга можно определить уровень сформированности компетенций учащихся, выявляются проблемы, мешающие эффективной организации учебного процесса в школе. Результаты мониторинга позволяют наметить задачи по повышению уровня обучения и воспитания, динамику развития учащихся, классного коллектива, всей школы. Педагогический мониторинг позволяет выявить проблемы, что в дальнейшем можно использовать для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Следовательно, учитель получает возможность работать в определенном направлении и проводить более эффективную учебную и воспитательную работу с учащимися.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
2. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова [и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
3. Малащенко Ю.М. Программное обеспечение дополнительного образования. Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы IV Международной научно-практической конф. (20–23 февраля 2008 г.) / под науч. ред. В.А. Сластенина,

Е.В. Андриенко, П.В. Лепина [и др.]; Новосиб. гос. пед. ун-т, Совет по психол.-пед. образованию. – Новосибирск : НГПУ, 2008. – С. 675–682.

4. Никульников А.Н. Мониторинг учебных достижений младших школьников [Электронный ресурс]: электронный учебно-методический комплекс / сост. А.Н. Никульников ; Новосиб. гос. пед. ун-т, Ин-т открытого дистанционного образования. – CD с автозапуском: электрон. текстовые, граф., зв. данные, видеоданные. Новосибирск : НГПУ, 2014. – 1 CDR (175 Мб). – (Проект «Образовательные ресурсы XXI века»). – Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/views/library/56203/web.php>

© А.Н. Никульников, 2018

О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В МАГИСТРАТУРЕ

В.Н. Востриков, канд. ист. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

Т.А. Шаромова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

Н.В. Савченко, канд. геогр. наук, доцент, Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск, e-mail: savchenkonv52@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы подготовки кадров в связи с переходом высшего образования на двухуровневую систему. Высказываются ряд идей и предложений, связанных с подготовкой кадров по программам магистратуры.

Ключевые слова: образование, бакалавриат, магистратура, абитуриенты, компетенции, работодатели, инновации.

THE PROBLEMS OF TRAINING IN MASTER'S PROGRAMS

V.N. Vostrikov, Cand. Sci. (History), associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

T.A. Sharomova, senior lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

N.V. Savchenko, Cand. Sci. (Geography), Associate Professor, Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, e-mail: savchenkonv52@mail.ru

The article examines the problems aroused by the higher education transition to two-cycle education system. We suggest several ideas and proposals for training in master's programs.

Keywords: education, bachelor's programs, master's programs, prospective student, competences, employers, innovations.

Правительство Российской Федерации приняло концепцию долгосрочного развития, в которой подчеркивалось, что к 2020 году Россия станет страной с инновационной экономикой и развитым гражданским обществом. Для достижения этой цели нужны инициативные специалисты, способные и готовые формировать новые идеи, превращать их в новую технологию развития всего общества. Специалисты такого уровня готовятся по программам, которые способствуют всестороннему развитию творческих способностей личности.

В конце XX века Россия перешла на путь рыночных отношений. Этот переход, а также осуществление экономических, политических и социальных реформ, связанных с демократизацией общества, повлияли на создание новой системы высшего образования. Первоначально в общей образовательной системе России приоритетное положение занимало высшее профессиональное образование, которое привело к его массовому развитию, что сказалось на его качестве.

Мы считаем, что коммерциализация высшего образования не способствовала его развитию. Это решило для вузов только одну важную задачу, а именно ликвидировало острую нехватку бюджетных средств, что не означало решение проблемы образования.

2011 год является поворотным в системе российского образования. Именно в этом году все российские вузы перешли на двухуровневую систему образования «бакалавр–магистр».

Переход на двухуровневую систему образования был связан с решением России присоединиться к Болонскому соглашению в 2003 году. Это решение сегодня подвергается критике. Россия отказалась от имеющейся системы образования и перешла сразу к новой системе. При этом с целью Болонского соглашения можно согласиться – создание гармоничной, совместимой и конкурентоспособной общеевропейской системы высшего образования. Соглашение предусматривает создание в Европе системы сопоставимых образовательных циклов, академических степеней и квалификации, обеспечение академической мобильности студентов и преподавателей высших учебных заведений, и в конечном счете – объединение образовательных ресурсов Европы в целях интернационализации и конкурентоспособности высшего образования [1].

Названные задачи важны и актуальны именно сегодня, когда перед государством стоит проблема модернизации, технического перевооружения экономики и инновационного развития страны. В системе «бакалавр–магистр» есть и противоречия. Если в гуманитарных и большинстве естественнонаучных направлений подготовка в рамках двухуровневой системы действительно представляется необходимой, то для технических вузов, готовивших ранее инженеров-разработчиков, технологов, «командиров производств» в различных отраслях народного хозяйства, данный подход может негативно сказаться на качестве подготовки специалистов, являясь недостаточным для получения ими высокой квалификации.

Подготовка бакалавров лежит в основе высшего образования. Программа бакалавриата предусматривает изучение студентами общеобразовательных, естественнонаучных и профессиональных дисциплин, способствующих фор-

мированию квалифицированного специалиста. Таким образом, бакалаврский уровень является необходимой ступенью профессионального высшего образования. Тем не менее, выпускник-бакалавр – это лишь промежуточное звено в системе «вуз – предприятие». Его базовые знания не позволят работать на должности современного инженера, конструктора-разработчика, технолога или менеджера любого производства. Чтобы соответствовать требованиям освоения сложных технологических процессов выпускнику-бакалавру потребуется либо длительная практика по специальности на реальном производстве, либо создание возможности для получения им дополнительного образования.

Для решения производственных задач в технических вузах предусмотрена магистратура, которая формируется из 10–30 % наиболее одаренных выпускников-бакалавров. Основное предназначение магистратуры состоит в воспроизводстве научно-педагогических преподавательских кадров, которые в ходе обучения должны получать подготовку, необходимую для анализа сложных процессов и систем на наукоемком новейшем исследовательском оборудовании. Магистратура в каждом вузе прежде всего должна обеспечить воспроизводство педагогических кадров высшей школы, а также готовить исследователей и ученых с целью дальнейшей их работы в университетах, НИИ и научных центрах, с чем она справляется достаточно успешно [2].

Российские вузы должны обеспечить соответствующую подготовку специалистов, от которой будет зависеть успешность решения экономических и социальных задач, стоящих перед российским государством. Преодоление экономических трудностей зависит от переориентации нашей страны на инновационную, социально ориентированную модель развития. Значимыми факторами в этом отношении являются:

- наличие у бакалавров и магистров соответствующих компетенций, предварительно заложенных в учебные планы образовательных программ вузов;
- умение выпускников пользоваться полученными в вузе знаниями и навыками в своей профессиональной деятельности;
- характер окружающей среды, в которой будет протекать эта деятельность;
- содействие среды осуществлению различных видов инноваций.

Следует признать, что и в самой образовательной среде в последние годы появилось много организационных изменений.

Появление разных проектов образовательных программ высшего образования и, как следствие, связанные с этим процессы и изменения в высшей школе породили ряд непростых вопросов и среди работодателей, и в преподавательском сообществе, и среди абитуриентов [3].

Вопросы болонского соглашения о бакалавриате и магистратуре активно обсуждались специалистами разных уровней. Особое внимание уделялось вопросам подготовки кадров в разделе магистратуры. Так, В.С. Сенашенко, Е.А. Конькова и С.Е. Васильева рассматривают два вида магистратуры: четырехгодичный бакалавриат + двухлетняя магистратура; и двухлетние магистерские программы. Авторы отмечают, что последние важны для тех, кто уже работает, но стремится подняться по служебной лестнице на более высокий уровень. При этом такие программы «окажутся конструктивными лишь в том случае, если их содержание будет соответствовать опыту профессиональной деятельности, а вступительные экзамены – экстернату в рамках базового бакалавриата» [4]. Ю.А. Маленков, давая оценку подготовке магистров, не заостряет внимание на их научной работе, и предлагает подход, основанный на учете добавленной ценности выпускников магистратуры. Это означает приобретение студентами новых полезных свойств и качеств в виде знаний, навыков, творческих способностей, компетенций, которые создают условия для инновационного и эффективного развития экономики, науки и образования [5].

Со временем появляются и новые поводы для обсуждения вопросов при подготовке магистрантов.

Вопрос 1: *Что дает обучение в магистратуре к тем знаниям и компетенциям, которые уже есть у бакалавра?* Анализ возможных ответов позволяет выделить четыре основных варианта:

- а) основные профессиональные знания уже освоены, и студент поступает в магистратуру для их углубления;
- б) отсутствует преемственность, поэтому ключевых знаний у студента нет;
- в) поступающие вообще не имеют базового экономического образования;
- г) существует практика, когда в одной студенческой группе объединены и первые, и вторые, и третьи, а также иностранцы, далеко не всегда хорошо владеющие русским языком. В этом случае аудитория состоит из магистрантов с весьма разным уровнем подготовки, а это негативно отражается на эффективности учебного процесса и вызывает чувство неудовлетворенности у преподавателей и студентов.

У преподавателя возникает проблема выбора:

- 1) в срочном порядке устраивать своеобразный ликбез для части слушателей, теряя драгоценное время для изложения более сложного материала, или
- 2) помочь студентам в рамках самоподготовки подтянуть свои знания до условного базового «стандарта».

Первый вариант возможно осуществить при проведении преподавателем консультаций по отдельным темам посредством размещения информации на

индивидуальных страницах в социальных сетях или электронно-методическом кабинете на сайте университета, что будет способствовать эффективной самостоятельной работе обучающихся.

Другой вариант предпочтителен, но он может не сработать, причины этого могут быть различные: у студента нет возможности заниматься самостоятельно; преподаватель не успевает подготовить требуемые материалы; студент не сумеет самостоятельно разобраться в незнакомой терминологии.

Рассмотренные выше варианты могут быть осуществлены лишь в том случае, если студент поступил в магистратуру осознанно, чтобы учиться. Зачастую у магистранта нет достаточного для учебы времени, а связано это с материальным обеспечением. Студенты вынуждены работать. Время на обучение у них остается, как правило, по так называемому «остаточному принципу». При этом объем лекционных часов по отдельным дисциплинам ограничен. Удобным «обоснованием» такого подхода ранее являлся пункт 7.7. ФГОС ВПО по направлению подготовки «Экономика» (квалификация «магистр»), в котором максимальный объем аудиторных учебных занятий в неделю был ограничен всего 16 академическими часами. В новой редакции стандарта, утвержденной Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 марта 2015 г. № 321, указанное ограничение было отменено. Количество часов, отведенных на лекционные занятия, повышено до 40 % от общего числа часов аудиторных занятий – против 30 % в прежнем документе [6].

Возникшая проблема включения в магистерские группы студентов с разным уровнем подготовки может и должна решаться самими вузами. Вузы определяют программу и содержание вступительных испытаний. При проведении вступительных экзаменов вуз может использовать оба варианта либо объединить все магистерские программы, или формировать программы вступительных испытаний по каждой программе магистратуры, привлекая для этого профильных преподавателей.

Вузы, заботясь о качественном обучении будущих магистрантов, могут ужесточать свои требования в программах вступительных испытаний для абитуриентов. Бакалаврам, не имеющим базовой экономической подготовки, предоставляется возможность изучить представленные экономические программы, но для этого от них потребуются дополнительная самостоятельная подготовка, без которой не получится сдать вступительные экзамены. В помощь им организуются подготовительные курсы по экономическим проблемам. Оценивая в целом положительно такой подход с позиции вуза, проявляющего заботу об уровне подготовки будущего контингента магистров, мы приведем и его недостаток. При существующей межвузовской конкуренции на

рынке образовательных магистерских программ это может привести к сокращению абитуриентов из-за высоких требований в программе вступительных экзаменов (многие магистранты предпочитают для себя более легкий вариант поступления в вуз).

Возникает вопрос 2: *Какую магистратуру предлагать абитуриентам – академическую или прикладную?* Академическая ориентирована на научно-исследовательский или педагогический вид профессиональной деятельности, а прикладная – на производственно-технологический, практико-ориентированный. От этого выбора будут зависеть и будущие компетенции, и способности магистранта решать те или иные профессиональные задачи.

В ходе выполнения болонского соглашения определился еще один уровень высшего образования. Это аспирантура, где желающие заниматься научными исследованиями или преподавать в вузе могут продолжить свое обучение.

И, наконец, третий вопрос: *Насколько оправданны попытки формирования государственных экзаменационных комиссий для проведения государственной итоговой аттестации из числа лиц, относящихся к работодателям или являющихся членами профессиональных объединений?* Поводом для разрешения данного вопроса явился подписанный 29 июля 2015 г. приказ Минобрнауки РФ № 636, который утвердил новый порядок проведения итоговой государственной аттестации по учебным программам общего высшего образования, и затрагивает программы бакалавриата, подготовку магистров, а также и специалитета [7].

В приказе указаны нормы и порядок формирования государственных комиссий. Комиссия должна состоять не менее чем из четырех человек. Два члена комиссии – ведущие специалисты – представители работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности. Эти представители могут быть и председателями комиссии. Наличие ученой степени или ученого звания не являются обязательными.

Присутствие профессионалов со стороны бизнеса, органов государственной власти, некоммерческого сектора экономики в государственных экзаменационных комиссиях (ГЭК) повышает авторитет и профессионализм таких комиссий в оценке знаний выпускников. Преподаватели, входящие в комиссии, могут критически оценить качество подготовки своих студентов, что откроет новые возможности трудоустройства для наиболее подготовленных из них. В упомянутом выше документе в статье о составе ГЭК сохранен разумный баланс между представителями специальных кафедр вуза и представителями реального бизнеса. Представитель бизнеса может наиболее квалифицированно и полно определить степень овладения студентами соответствующими знаниями

в рамках своего двухлетнего обучения в магистратуре и овладения профессиональными компетенциями.

Вопросы формирования государственных экзаменационных комиссий требуют всестороннего внимания и осмысления со стороны выпускающих кафедр вуза. Как соблюсти паритет профессионалов-практиков и научных работников в составе этих комиссий? Этот вопрос требует дополнительных решений.

Серьезные сомнения возникают в вузах относительно возможности квалифицированной оценки представителями работодателей знаний магистров на экзамене, особенно письменном. При приеме экзамена преподаватели дискутируют со студентом, что способствует более глубокой компетентной и объективной оценке знаний, работодатели же могут не вполне грамотно воспринять и объективно оценить ответ. Несогласие же студентов с оценкой своих знаний работодателями может привести к нежелательным последствиям.

Мы считаем, что содержащаяся в приказе Министерства инновация по формированию государственных экзаменационных комиссий, их численного состава, согласно которой ее часть должна быть представлена ведущими высокопрофессиональными специалистами – представителями успешного бизнеса в соответствующей области и ведущими преподавателями вуза – является более обоснованной. Такие комиссии уже работают в большинстве вузов.

В некоторых вузах России прошли опросы выпускников бакалавриата и магистратуры, где были выявлены ключевые проблемы развития высшей школы. В целом же переход на двухуровневую систему образования «бакалавр–магистр» не принес нашему высшему образованию дивидендов. Этот вопрос присоединения к Болонскому соглашению был решен спонтанно, без всякого обсуждения в вузовском сообществе. Была отброшена ранее действующая испытанная система и принята на веру западная, не совсем удачная модель высшего образования.

Таким образом, высшее образование в России сегодня зашло в тупик. Неслучайно ведущие ученые страны выступают за отмену этой системы. Ректор МГУ имени Ломоносова В.А. Садовничий прямо считает, что нам нужно вернуться к пяти-, шестилетнему сроку обучения в вузе.

Мы придерживаемся мнения О.Ю. Васильевой – министра образования и науки РФ: использование рекомендаций Болонской системы в высшем образовании России не совсем полностью себя оправдало и зачастую было ошибочным.

Список литературы

1. Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы опыт, решения. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 111 с.
2. Гусева И.А. Научная магистратура: мечты или реальность? // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 9–17.
3. Востриков В.Н. Лищук Е.Н. О профессиональной подготовке магистров в структуре российской высшей школы // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2014. – № 2. – С. 75–82.
4. Сенашенко В.С., Конькова Е.А., Васильева С.Е. Место магистратуры в современной модели инженерного образования // Высшее образование в России. – 2012. – № 11. – С. 17.
5. Сенашенко В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 5–14.
6. Маленков Ю.А. Проблемы развития высшей школы и подготовки магистров на основе концепции добавленной стоимости // Вестник СПбГУ. Сер. 5. «Экономика». – 2009. – Вып. 1. – С. 168.
7. Ким И.Н., Лисиенко С.В. О роли магистратуры в стратегическом развитии вуза // Высшее образование в России. – 2012. – № 11. – С. 23–28.
8. Кожаров А.Г., Тхагажоев Х.Г., Якутлов М.М. Магистратура в современном российском вузе: региональное измерение // Высшее образование в России. – 2017. – № 3. – С. 101–108.

© *В.Н. Востриков,
Т.А. Шаромова,
Н.В. Савченко, 2018*

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВА НА ПОЛУЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

А.Г. Чернецова, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ChernetsovAntonina@yandex.ru

В статье рассмотрены проблемы, возникающие при реализации субъектами образовательной системы конституционного права на получение образования, на примере высшего юридического. Обозначена позиция основных участников данного процесса.

Ключевые слова: юридическое образование, право на образование, образовательные стандарты, юридическая грамотность, средства массовой информации, специализация юридического образования.

PECULIARITIES OF IMPLEMENTATING THE RIGHT TO OBTAIN LAW EDUCATION IN MODERN RUSSIA

A.G. Chernetsova, Senior Lecturer, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, e-mail: ChernetsovAntonina@yandex.ru

The article considers the problems which appear as a result of realizing the constitutional right to receive education by subjects of educational system, on example of the higher juridical one. The positions of the main participants of this process are indicated.

Keywords: juridical education, the right to education, educational standards, legal literacy, mass media, juridical specialization.

Юридическое образование занимает особое место в системе высшей школы, его значимость никогда не вызывала сомнений, так как подготовка квалифицированных специалистов в области права – это одна из первоочередных социальных задач государства и общества. Интерес к юридической профессии не всегда был высок, развитие общества подталкивает человека расширять мировоззрение, заставляет проводить новые исследования, использовать современные методики, результаты которых смогли бы восполнить существующие пробелы.

В качестве участников образовательного процесса можно выделить несколько основных субъектов:

- орган власти, представляющий систему образования от имени государства;
- учреждение, которое реализует государственную образовательную программу в лице профессорско-преподавательского состава;
- самая значимая фигура – студент, который не только реализует конституционное право на образование, но и действует в рамках своей жизненной позиции;
- преподаватели – одна из центральных фигур в любом образовательном процессе, от его компетентности зависит не только уровень профессиональной подготовки специалиста в области права, но и зачастую выбор профиля в области юриспруденции.

В то же время преподаватель представляет учебное заведение – является «исполнителем» от имени вуза в образовательном процессе. Вчерашний школьник становится студентом, но еще до конца не понимает, чего он хочет, кем себя видит в профессиональной сфере. Тогда преподаватель должен стать проводником в путешествии по правовым наукам – увлечь студента, помочь ему правильно определиться. Все это требует от преподавателя быть всесторонне подготовленным в профессиональной сфере, обладать психолого-педагогическими знаниями и соответствовать воспитательным канонам.

Становление юридического образования в нашей стране можно рассматривать с разных позиций, но отправной точкой является учреждение правительствующим Сенатом школы при сенатской канцелярии и коллегиях для обучения основ делопроизводства избранного количества детей дворян (фактически речь идёт о заполнении «деловых бумаг»). Однако это форма организации образовательного процесса просуществовала недолго, Манифест Екатерины II от 15 декабря 1763 года объявил о закрытии школы. В 1755 году был открыт первый юридический факультет на базе Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. На сегодняшний день в России готовят специалистов в области права 527 головных вузов и филиалов, из них 138 частных – эти данные опубликованы на официальном сайте Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ [1]. Для того чтобы понять территорию распространения специалистов в области права, достаточно привести в пример несколько субъектов, входящих в состав Российской Федерации – Новосибирская область, на территории которой подготовкой юристов занимаются 10 высших учебных заведений, 2 из которых базируются на частной собственности. В Москве таких вузов и филиалов 70, из них 33 негосударственные [1]. Необходимо отметить, что за последние несколько лет увеличилось количество вузов, которые были лишены права осуществлять

образовательную деятельность по отдельным направлениям, в том числе – по юриспруденции.

В соответствии с проведенными центром *Superjob* исследованиями, среди опрошенных вузов лидирует МГУ им. М.В. Ломоносова, выпускники которого находятся на первом месте по уровню зарплат (их средняя заработная плата в Москве составляет 95 тыс. рублей). На двадцатом месте находятся выпускники Оренбургского государственного университета, заработная плата которых в среднем составляет около 53 тыс. рублей, почти на порядок ниже [2].

СМИ пропагандируют информацию о переизбытке специалистов юридического направления на рынке труда. Наталия Наумова, заместитель главы Рособнадзора, заявила о переизбытке в России выпускников по специальностям «Юриспруденция» и «Экономика». Она отметила, что на эту специальность принимается наибольшее число абитуриентов на внебюджетные места: «Для чего размывать рынок труда, когда на сегодня контрольные цифры приема планируются, сверяются регионом и заявляются под конкретную потребность? Для чего выпускать в десять раз больше юристов и экономистов, для того, чтобы они потом не нашли себе работу?» – возмутилась Наумова [3].

В Рособнадзоре уточнили, что с вузов не снимается ответственность за то, чтобы выпускник получил работу в соответствии со специальностью. Отсюда возникает вопрос: насколько эффективно вузы проводят работу по развитию данного направления, готовы ли они нести ответственность и содействовать в обеспечении профессиональной деятельности для своих выпускников? Имеет ли право государственный орган, осуществляющий контроль в сфере образования, определять право студента на получение юридического образования и лишать его права реализовать свою потребность в социальной сфере?

Десять лет назад, в 2008 году, Д.А. Медведев, выступая на внеочередном съезде Ассоциации юристов России, говоря о проблемах формирования правового государства, подчеркнул: «Главное в правовом государстве – это уровень правовой культуры граждан, их готовность следовать закону, видеть в этом свой непосредственный интерес... И нам нужно отладить систему правового просвещения, чтобы к ней были подключены школы, вузы, средства массовой информации». Данная фраза не потеряла своей актуальности. Безусловно, правовое просвещение формирует не только профессиональную сферу, но и обывательскую, и эффективность этой системы зависит от всех субъектов, участвующих в образовательном процессе. Качество юридической деятельности «оказывает влияние на самые разные стороны развития нашего общества, в том числе на экономику, на социальные и политические факторы» [4, с. 3–4].

По результатам всероссийского опроса, в котором участвовали 42 региона России, проведенного Аналитическим центром НАФИ в мае 2017 года совместно с Национальной Юридической службой Амулекс, 52 % россиян оценивают свою правовую грамотность как среднюю, треть россиян – 30 % считают её низкой, а оставшиеся 18 % считают, что уровень их правовой грамотности является высоким. Среди тех, кто сталкивался с нарушениями своих прав, 21 % оценивают свои знания как высокие. А среди тех, у кого подобного опыта нет, высокие оценки своей правовой грамотности дали 14 % респондентов [5]. При этом СМИ утверждают о переизбытке юристов в современном обществе.

Юрист – это профессия, которая носит практически универсальный характер, данный специалист востребован во всех сферах общественной жизни. Разносторонний характер юридической деятельности позволяет использовать специалисту свои знания и умения для реализации в сфере законодательной и в исполнительной власти. А в судебной сфере – это единственный специалист, который призван вершить правосудие от имени Фемиды.

При разработке модели специалиста в той или иной области, в том числе в юриспруденции, используются два подхода: общий и компетентностный. Общий подход предполагает уровень требований, которые определяют общее развитие студента, общий уровень его компетенции. Этот подход формирует платформу компетентностного подхода. Структура модели определяет переход на двухуровневую систему. Стоит заметить, что отечественная система образования, которой уже около 300 лет, ранее ориентировалась на две ступени получения юридического образования – на базе среднего профессионального – колледжи, школы милиции и высшей ступени – институты, университеты.

Компетентностный подход включает в себя профессиональные характеристики, позволяет судить уже о специалисте исходя из практики и формирует нового специалиста – бакалавра, магистра. Именно этот подход занимает центральное место в системе высшего образования на мировом уровне. Отечественная система образования включилась в Болонскую систему, и практически отказалась от своей национальной.

«Болонская система юридического образования не должна подтверждать правило „реформа ради реформы“, а отечественная высшая школа не должна в обязательном порядке добиваться унификации с национальными европейскими системами образования. России, как известно, всегда была характерна ориентация не на прикладные, прагматические цели подготовки узких специалистов, а на приоритет глубокой общетеоретической, фундаментальной

подготовки будущих юристов с их профессиональной ориентацией на различные сферы правоприменительной и правотворческой деятельности» [6, с. 18].

Достаточное количество европейских университетов не приняли данную систему, например, в ФРГ бакалавриат применяют лишь в процессе подготовки специалистов для третьих стран, а свои национальные кадры проходят продолжительную профессиональную юридическую подготовку, в среднем до 6 лет.

«Приватизацией вузов» называют европейский образовательный процесс, в Евросоюзе сохраняются вузы для элиты, не входящие в Болонскую систему, которые остаются реальными образовательными центрами. В соответствии с этим все вузы можно поделить на два вида: те, которые дают образование для самой обычной и дешёвой рабочей силы и те, которые обучают квалифицированных специалистов на современной площадке труда.

Отечественные вузы вошли в Болонскую систему образования, и мы потеряли свои традиции получения высшего образования, которые были нам присущи. Появление в сфере образования внебюджетников расширило возможности получения высшего образования, но в результате вузы, цель деятельности которых некоммерческая, чтобы выжить, стали оказывать образовательные услуги, следовательно, заниматься предпринимательской деятельностью. Можно наблюдать вхождение науки в рыночный процесс – диплом юриста стал терять свою значимость и индивидуальность. Но, с другой стороны, у выпускников появились новые возможности, а наше государство стало уверенно создавать экономические условия для дееспособного гражданского общества.

По мнению доцента МГИМО Ольги Четвериковой, «в условиях экономического кризиса европейцы очень заинтересованы в „торговле образованием“. Недаром ЕС занимает первое место по торговле услугами. Они создают единый образовательный рынок, на котором смогут продавать услуги, в том числе российским абитуриентам, при этом „вытягивая“ самых перспективных студентов и ученых к себе. Поэтому, если мы хотим иметь высшую школу, которая будет готовить образованных людей, работающих на интересы государства, Россия должна выходить из Болонской системы и заново отстраивать единую общеобразовательную политику в стране» [7].

В последние годы вводится парадигма «предпринимательского университета», где не только администрация вуза, но и каждый преподаватель должны думать о том, сколько средств они привлекут в свой вуз, осуществляя свою научную, исследовательскую, преподавательскую и организационную деятельность [8, с. 111]. С этим сложно не согласиться.

Действующий федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Юриспруденция» включает общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, общее количество которых 32 – это те компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника [9]. Ни одна из действующих компетенций не раскрывает особенности внутреннего содержания личности, получается, что государство не интересуется внутренней составляющей личности юриста. Новые подходы, используемые в системе современного российского образования, требуют внесения изменений в профессиональный статус преподавателя. Преподаватель – участник образовательного процесса и от его профессиональных умений и навыков, от его личностных качеств зависит достижение конечной цели образования – формирование компетентной личности специалиста в области права.

Требования к компетентности преподавателя постоянно повышаются, набирают оборот, особенно, если область знания относится к правовой сфере. Обусловлено это рядом причин. Одна из них – это информатизация всех сфер жизнедеятельности, в том числе образования, которая позволяет использовать в расширенном варианте способы передачи знания. Развитие информационных ресурсов, появление новых каналов передачи информации, заставляет преподавателя осваивать современные информационные технологии, такие как дистанционное обучение, использование правовых поисковых систем в профессиональной деятельности.

Другой же причиной является интеграция систем российского и европейского образования. Отечественная система образования претерпевает существенные изменения, новые стандарты предполагают внедрение инновационных подходов к подготовке студентов и, соответственно, предъявляются повышенные требования к компетентности вузовских преподавателей.

Указанные причины не являются исчерпывающими, так как общество находится в динамике, изменчивость и совершенствование общественных отношений требуют от преподавателя идти в ногу с современными реалиями жизни. Он постоянно находится в центре внимания, выступая, наряду с обучающимся, участником образовательного процесса.

Стоит акцентировать внимание на том, что преподаватели правовых дисциплин находятся в особой ситуации, которая обязывает совершенствовать профессиональные знания и компенсировать психолого-педагогические.

Собственный опыт получения дополнительного образования на различных курсах повышения квалификации позволяет сделать субъективный вывод, что содержание курсов не всегда содержит инновационный подход. Как и

в любой другой деятельности, в преподавании следует стремиться к сочетанию разнообразных методик, дополнительное образование должно отражать потребности не только рынка, но и общества. Относительно переподготовки преподавателей юридических дисциплин обратим внимание, что эффекта можно добиться путем объединения преподавателей по однородным юридическим направлениям, например, государственно-правовые, историко-теоретические, гражданско-правовые и другие.

Другое направление дополнительного образования – это курсы-семинары, которые проводят действующие специалисты-практики. Как правило, это руководители определенных ведомств или специалисты-практики в юридической области, которые на практическом уровне разъясняют новеллы правового регулирования по отдельным вопросам, рассматривают особенности механизма реализации. Подчеркивают проблемы, которые впоследствии можно попытаться преодолеть с помощью двух массивов – теоретического и практического. Такие мероприятия дорогостоящие и не каждый преподаватель может себе это позволить.

Очень важно организовывать и проводить мероприятия по объединению отдельных направлений жизнедеятельности, например, организация научных конференций как профессорско-преподавательского состава, так и студентов по актуальным проблемам правового характера. Надо отметить, что и студенты, и преподаватели активно участвуют и проявляют заинтересованность в решении современных проблем.

В теории права закреплены два основных аспекта права: возможность и необходимость принимать как должное объективное право и руководствоваться им в результате своей жизнедеятельности; второй аспект – субъективный, те права и обязанности, которые мы приобретаем, будучи участниками общественных отношений, в том числе образовательных. Конституция Российской Федерации закрепляет право на получение высшего образования, право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию [10]. Соответственно, у каждого субъекта образовательной системы есть право выбрать: какое образование получить, каким видом деятельности заниматься и в каком вузе получить это образование.

Для успешной реализации права на получение юридического образования государство регламентировало систему образовательных стандартов, закрепило механизм получения юридического образования, определило требования и критерии для всех участников образовательного процесса. Несмотря на правовое регулирование данного процесса, проблемы остаются. Для их решения государству необходимо четко определить свою позицию в отно-

шении подготовки специалистов в области права (ведь именно оно контролирует выдачу аккредитации и лицензии на оказание образовательных услуг), при этом не должны быть нарушены конституционные права человека.

Список литературы

1. Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. – URL: <http://obrnadzor.gov.ru/> (дата обращения 10.02.2018).
2. Портал Superjob составил рейтинг вузов по уровню зарплат выпускников. – URL: <https://www.nsk.kp.ru/daily/26687.5/3711248/>
3. URL: <http://www.tvc.ru/news/show/id/131706> (дата обращения 29.01.2018).
4. Топорнин Б.Н. Высшее юридическое образование: проблемы развития. – М., 1996. – С. 3–4.
5. Третью россиян оценили свою правовую грамотность на двойку. – URL: <https://iz.ru/604552/roman-kretcul/polovina-rossiiian-schitaiut-cto-ikh-pravovaia-gramotnost-na-srednem-urovne> (дата обращения 10.02.2018).
6. Веселкова Е.Г. Профессиональная модель юриста // Государство и право. — 2017. — № 8. — С. 18–20.
7. Россия должна выходить из Болонской системы. – URL: <http://roditelistavropol.ru/content/article/rossiya-doljna-vihodit-iz-bolonskoj-sistemi-o-četverikova> (дата обращения 01.02.2018).
8. Романовская В.Б., Романовская Л.Р. Какой юрист нужен Отечеству? // Государство и право. — 2016. — № 4. — С. 110–112.
9. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (ред. от 13.07.2017) (зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2016 № 45038) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
10. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Доступ из СПС «КонсультантПлюс»..

© А.Г. Чернецова, 2018

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ВУЗАХ (НА ПРИМЕРЕ РАУ)

И.К. Степанян, ассистент, Российско-Армянский университет, г. Ереван, Армения, e-mail: ivetastepanyan@gmail.com

Статья посвящена вопросам оценки качества человеческого капитала профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений. Представлены теоретические интерпретации понятия «человеческий капитал». Проведено статистическое исследование и дана оценка качества ЧК ППС института Экономики и Бизнеса Российско-Армянского университета.

Ключевые слова: человеческий капитал, оценка качества, профессорско-преподавательский состав, компоненты качества, статистическое исследование.

ASSESSMENT OF THE HUMAN CAPITAL QUALITY AT THE UNIVERSITIES (FOR EXAMPLE, RAU)

I.K. Stepanyan, Assistant, Russian-Armenian University, Yerevan, Armenia, e-mail: ivetastepanyan@gmail.com .

The article is devoted to the assessment of human capital quality referring to the teaching staff at higher educational institutions. Theoretical interpretations of the concept "human capital" are presented. As a result of the statistical study, the assessment of teaching staff quality of the Institute of Economics and Business of the Russian-Armenian University is given.

Keywords: human capital, quality assessment, teaching staff, quality components, statistical research.

В современной практике, и в частности, в экономике наиболее часто встречающийся термин – «капитал», поскольку каждое из его определений тем или иным образом характеризует экономику. Слово «капитал» имеет латинское происхождение, первоначально означало «главная собственность», «главные деньги».

В общем смысле капитал можно охарактеризовать как основной элемент производства, как благо, при использовании которого увеличивается выпуск будущих благ.

Не менее важное значение имеет понятие «человеческий капитал», которое подразумевает целостность здоровья, знаний, навыков, моральных принципов, которые формируются как со стороны человека, так и посредством ин-

вестиций в него, что в свою очередь способствует повышению производительности труда, а также благосостояния личности и общества в целом [1].

Многие экономисты занимались изучением проблем формирования человеческого капитала. Впервые этой проблемой заинтересовались В. Пети, А. Смит, Д. Риккардо, которые рабочую силу рассматривали как главную движущую силу производственного процесса. Далее формирование и развитие человеческого капитала были проанализированы Рошем, Кейнсом, Сеньором, Миллером, Фишером, Маршаллом и др. [2].

Шторх выражает мысль о том, что «...способность человека и всего, что непосредственно служит его развитию – здоровье, мораль, знание и т.д., может иметь долготетнее существование и формировать капитал».

Впервые экономистами, изучающими данную проблему, была представлена теоретическая интерпретация человеческого капитала:

- производственные возможности могут накапливаться и формировать резерв;
- расходы на образование и воспитание – это настоящие инвестиции;
- расходы на формирование способностей и развитие человека являются продуктивными, поскольку они увеличивают доходы, будущие результаты и национальное богатство.

В 60-е годы XX века теория человеческого капитала начала развиваться как самостоятельное направление мировой экономики. В 1962 году в Соединенных Штатах в рамках данной тематики был опубликован целый ряд статей. В 1964 году в свет вышла книга Г. Беккера «Человеческий капитал» [3]. Наряду с Беккером, не менее важный вклад в анализ данного вопроса внес Шульц. Вместе они получили Нобелевскую премию за длительную и успешную работу в данной области.

Учредители рассматриваемой концепции под человеческим капиталом понимают знания, навыки и другие способности человека, которые влияют на рост производства и доходов. В то же время немаловажное значение в инвестициях в человеческий капитал имеют расходы на образование и профессиональную подготовку, а также расходы на их медицинское обслуживание, на миграцию и поиск информации. Образование и обучение в отрасли повышают уровень знаний, т.е. увеличивают объем человеческого капитала.

По мнению Шульца, человеческие ресурсы схожи, с одной стороны – с природными ресурсами, с другой стороны – с физическим капиталом. Первоначально, подобно природным ресурсам, человеческие ресурсы не дают результатов. Только после определенного «развития» они приобретают качество

капитала. Вот почему трудовые затраты повышают качество рабочей силы, и труд, как основной фактор, становится человеческим капиталом.

Основой концепции человеческого капитала является обеспечение рационального поведения человека, в котором инвестиции являются результатом оптимального решения его или его родителей, в результате чего формируется альтернативный доход, который он получает на протяжении всей жизни.

Теория человеческого капитала выражает объективную необходимость качественного улучшения состояния рабочей силы, связанного с техническим прогрессом.

Большинство людей, поддерживающих теорию человеческого капитала, как правило, поддерживают рост затрат на рабочую силу. С позиции экономического роста, эта теория отдает приоритет человеческому капиталу, считая его важнейшей частью богатства страны.

В современных условиях человеческий капитал, его масштабы, качество и применение во всех областях экономической деятельности являются основным фактором экономического роста, конкуренции и эффективности. Согласно исследованиям, проведенным Институтом Карнеги в США, эффективность работы организации на 87 % зависит от человеческого фактора, и только на 13 % обусловлена развитием техники и технологии.

Под концепцией человеческого капитала понимается уровень образования, знаний, навыков, опыта, профессионализма, предпринимательских способностей и харизмы [4]. Аналогично под инвестициями в человеческий капитал понимаются образование, обучение, разнообразные подготовки и повышение квалификации, накопление опыта работы и любое приобретённое знание. Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что с годами, повышением уровня образования, знаний и навыков, реальная рыночная стоимость человеческого капитала постоянно растёт.

Переход к инновационной экономике подразумевает существенное повышение профессионального уровня и творческих способностей сотрудников [5].

Процесс перехода и его показатели напрямую зависят от качества всей системы кадрового обеспечения, особенно в высших учебных заведениях, где обучаются не только специалисты, исследователи и менеджеры, но и преподаватели средних школ и образовательных учреждений.

Следует отметить, что личные и профессиональные качества сотрудников системы высшего образования или же качество человеческого капитала имеют большое значение, поскольку основная цель реформ – сформировать новые экономические отношения [6]. Поэтому качественные критерии знаний, способностей, навыков и других квалификаций характеризуют человеческий

капитал хозяйствующих субъектов [7]. Формирование новых рабочих отношений основано на их взаимодействии, которое реализуется на рынке человеческого капитала.

Для того чтобы оценить качество человеческого капитала в сфере высшего образования, следует рассматривать его как целостность таких показателей, как здоровье, знания, навыки, способности и мотивации, используемые для предоставления образовательных услуг и других мероприятий, направленных на повышение качества работы и уровня доходов.

Основные черты, которые мы считаем наиболее важными аспектами человеческого капитала, представлены на рисунке.



Формирование глубоких профессиональных знаний в основном происходит в высшем учебном заведении. Следовательно, качество человеческого капитала сотрудников университета следует рассматривать как инструмент в процессе формирования общего и профессионального объединения людей в реальном секторе экономики.

Для эффективного использования человеческого капитала профессорско-преподавательского состава необходимо, чтобы состояния здоровья, нравственности, творчества, активности и организации, уровня образования и профессионализма соответствовали потребностям общества и экономики.

Рассмотрим эти компоненты.

Согласно Уставу Международной организации здравоохранения, здоровье означает полное, физическое, умственное и социальное благополучие, а не только отсутствие болезни и физических недостатков [8].

Нравственность определяется отношением к окружающей среде, ее тонкостью, готовностью, соблюдением установленных правил поведения, количеством конфликтных ситуаций и количеством нарушений трудового договора и т.д.

Творческий потенциал определяется способностью разрабатывать новые идеи, реализация которых требует определенного уровня активности и организации.

Деятельность включает в себя способность преподавателя достигать поставленных целей. Все его действия должны быть рациональными и нацеленными на достижение конечной цели.

Уровень образования может характеризоваться знаниями, интересами, квалификацией, саморазвитием и самообразованием.

Профессионализм также является неотъемлемой частью человеческого капитала ППС. Все вузы стремятся увеличить число кандидатов и докторов наук. Это основной показатель, который, в первую очередь, говорит о высоком статусе университета.

Анализ качества человеческого капитала в системе высшего образования также дает представление о качестве образовательных услуг, предоставляемых университетом.

Мы предприняли попытку провести небольшое статистическое исследование, которое дает представление о качестве человеческого капитала ППС.

Объектом исследования выступает Институт экономики и бизнеса Российско-Армянского университета. В опросе приняли участие 141 студент бакалавриата и магистратуры института.

Опросник, состоящий из 20 вопросов, дает представление о ключевых компонентах, которые полностью описывают качество человеческого капитала ППС.

Студенты высоко оценивают компонент здоровья.

Таким образом, 79 % студентов считают, что лучший возраст для качественного преподавания – 30–50 лет, а около 20 % считают, что это возраст – до 30 лет. 78 % студентов полагают, что качественная работа, связанная с преподаванием, не зависит от половой принадлежности, а 16 % считают, что мужчины лучше работают с аудиторией.

Во время оценки творческого компонента 52 % студентов утверждают, что лекторы обеспечивают творческий подход к своей работе. По мнению 59 %

студентов, преподаватели редко используют мультимедийное оборудование, а 40 % считают, что они применяют его часто. Только 20 % студентов считают, что вклад лектора в воспитание настоящих профессионалов высок, 55 % полагают, что эта роль лектора в данном процессе средняя, а 25 % оценивают данный показатель как низкий.

Нравственный компонент. 84 % учащихся положительно оценили уровень добродушия и вежливости преподавателей. Отношением преподавателей к ученикам полностью удовлетворено 13 % студентов, 60 % считают, что «больше да, чем нет», а 13 % не удовлетворены вообще.

Активность и организация. 71 % респондентов считают, что лекторы предоставляют материал простым и доступным образом. В ответ на вопрос, смогли ли все лекторы создать интерес к теме, 77 % студентов ответили «да, но не у всех», противоположное мнение имеют 19 % студентов. По мнению 75 % респондентов, работа преподавателей способствует росту образовательных достижений учащихся. А 72 % студентов утверждают, что преподаватели очень требовательны к работе студентов.

Профессионализм. 64 % студентов считают, что имея 10–20-летний опыт работы, лектор имеет более высокий уровень преподавания, 1/4 считают, что достаточно 10 лет опыта работы, и 11 % считают, что опыт работы должен составлять 20 и более лет. 57 % студентов считают, что лекторы часто объективно оценивают ответы, а 29 % считают, что они субъективны. Лекционные материалы высоко оценили 26 % учащихся, 64 % студентов дали среднюю оценку. 67 % студентов высоко оценили работу лекторов по руководству дипломных и курсовых работ.

Подводя итоги опроса, можно сделать вывод, что студенты Института экономики и бизнеса высоко оценивают роль здоровья, нравственности, профессиональной компетентности, деятельности и организации.

В среднем, 3/4 студентов считают, что качество обучения не зависит от пола, лучший возраст преподавателя составляет 30–50 лет, с 10–20-летним стажем. Мнения студентов были пропорционально разделены на творческий компонент и на оценку роли преподавателя в воспитании студентов как специалистов. Только 26–27 % из них высоко оценили качество учебных материалов преподавателей и роль практического обучения. Однако также они довольно высоко оценили работу лекторов в отношении индивидуального управления работ.

Следовательно, можно заключить, что работа лектора с отдельными студентами или их конкретными группами высоко ценится и может быть более качественной, а также более эффективна и прозрачна с позиции надзора.

По мнению 59 % студентов, лекторы редко используют мультимедийное оборудование, хотя его эффективность доказана, и частота использования такого оборудования должна увеличиваться из года в год. Учебное заведение должно быть оснащено таким оборудованием и преподавательский состав должен использовать его по назначению. Этот шаг уже сделан в Российско-Армянском университете, и до конца 2017/2018 учебного года каждый преподаваемый предмет будет размещен в электронной платформе *Moodle*. Это значительно повысит прозрачность и эффективность учебных материалов.

Список литературы

1. Human Capital and Economic Growth By Andreas Savvides; Thanasis Stengos Stanford Economics and Finance, 2009.
2. Jacob Mincers article «investment in Human Capital and Personal Income Distribution» in The Journal of Political Economy in 1958.
3. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, 3rd... by Gary S. Becker, 1994.
4. Todericiu R., Şerban A. Intellectual Capital and its Relationship with Universities // Procedia – Economics and Finance. – 2015. – Vol. 27. – P. 713–717.
5. Пивоваров В.И., Мазур В.В. К вопросу о человеческом капитале // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 172–176.
6. Odden Allan R. Strategic management of human capital in education: Improving instructional practice and student learning in schools. Taylor and Francis, 2010. – 264 p.
7. Плотников В.А. Социальная поддержка в образовании в контексте управления человеческим капиталом // Управленческое консультирование. – 2013. – № 8. – С. 23–30.
8. <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf>

© И.К. Степанян, 2018

Наши авторы

Информационные технологии в образовании

Беликова Наталья Владимировна, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: natka-b@mail.ru

Белоусова Элла Валерьевна, канд. экон. наук, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, г. Астана, Республика Казахстан, e-mail: evb3330@gmail.com

Воронович Юлия Вячеславовна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: julsvs78@gmail.com

Голуб Ольга Валентиновна, д-р техн. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ch_expert@sibupk.nsk.su

Гориленко Вероника Олеговна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: gorilenko_v@ngs.ru

Дейнеко Елена Анатольевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: sdo@sibupk.nsk.su

Дорожкина Яна Борисовна, канд. ист. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: jbd_deutsch@live.ru

Курбатова Валентина Александровна, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: valentina2112@mail.ru

Левченко Вероника Александровна, ассистент, Забайкальский институт предпринимательства СибУПК, г. Чита, e-mail: levchenkozip@mail.ru

Листков Вячеслав Юрьевич, канд. с.-х. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: sirba@78mail.ru

Мельникова Ирина Андреевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: melira@inbox.ru

Мельников Валерий Харитонович, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: valmeln51@mail.ru

Суровцева Вера Александровна, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: surver01@yandex.ru

Черняков Михаил Константинович, д-р экон. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, e-mail: .ch_ivs@sibupk.nsk.Su

Чернякова Мария Михайловна, канд. экон. наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет, Сибирский институт управления РАГСИНХ, г. Новосибирск, e-mail: mariamix@mail.ru

Реалии и перспективы дистанционных технологий

Куликова Елена Васильевна, ст. преподаватель, НОУ ВПО «Сибирский институт бизнеса и информационных технологий», г. Омск, e-mail: sevpost_rab@mail.ru

Педагогические технологии в современном образовании

Артеменко Татьяна Валериановна, канд. экон. наук, доцент, Хабаровский государственный университет экономики и права, г. Хабаровск, e-mail: tv-artemenko@mail.ru

Васильева Татьяна Олеговна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: pto_47@mail.ru

Востриков Валентин Николаевич, канд. ист. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

Драгунова Людмила Соломоновна, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: LSDragunova@ngs.ru

Драгунова_Евгения Валерьевна, канд. экон. наук, доцент, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск, e-mail: EVDragunova@ngs.ru

Калиева Айнагуль Балгауовна, канд. биол. наук, доцент, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан, e-mail: ainanurlina80@mail.ru

Каниболоцкая Юлия Михайловна, канд. биол. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия, e-mail: yu_leonova@mail.ru

Климкович Надежда Ивановна, магистр экон. наук, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, e-mail: knadini@mail.ru

Левченко Ольга Юрьевна, д-р пед. наук, доцент, Забайкальский институт предпринимательства СибУПК, г. Чита, e-mail: levchenkozip@mail.ru

Малыхина Татьяна Николаевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирска, e-mail: maltn_77@mail.ru

Мытарева Елена Александровна, канд. геогр. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: Mutareva@rambler.ru

Попова Анна Анатольевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск. e-mail: paа_1007@mail.ru

Попова Ольга Алексеевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: popovangi@yandex.ru

Ратникова Ирина Геннадьевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ms.irina.ratnikova@mail.ru

Сайфулина Зульфия Рафиковна, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su

Сарсекеева Анар Каиртасовна, магистр биологии, учитель естествознания и биологии ГУ «Средняя общеобразовательная профильная школа № 41 с физкультурно-оздоровительной направленностью», г. Павлодар, Казахстан, e-mail: anar_kairtasovna@list.ru

Степанова Алла Георгиевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: allavita@yandex.ru

Степанова Елена Николаевна, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: enstepanova@yandex.ru

Табаторович Александр Николаевич, канд. техн. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск

Терещенко Владимир Анатольевич, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: tereschenko.regina.54@yandex.ru

Роль преподавательского состава в планировании результатов освоения образовательных программ

Бакайтис Валентина Ивановна, д-р техн. наук, профессор, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: ch_expert@sibupk.nsk.su

Система оценивания формируемых в процессе обучения компетенций

Ануфриева Дина Юрьевна, д-р пед. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: dinaanufrieva@rambler.ru

Богданова Наталия Алексеевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

Волкова Елена Николаевна, преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: volen@ngs.ru

Добровольская Елена Валерьевна, канд. филол. наук, доцент, начальник учебно-методического управления, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск, e-mail: dobro.e.v@yandex.ru

Козлова Наталья Васильевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: constitut@sibupk.nsk.su

Формы сотрудничества образовательных учреждений и работодателей
Железова Татьяна Александровна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: zhelezova.tatyana@yandex.ru

Кузнецова Инна Геннадьевна, ст. преподаватель, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск,
e-mail: finka31081988@list.ru

Попова Наталья Александровна, канд. экон. наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск

Мониторинг качества образования

Гилязова Альфия Анваровна, канд. экон. наук, Казанский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», г. Казань,
e-mail: Beata13@inbox.ru

Никульников Антон Николаевич, канд. пед. наук, доцент Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: a.nik@ngs.ru

Савченко Николай Владимирович, канд. геогр. наук, доцент, Новосибирский государственный аграрный университет, г. Новосибирск,
e-mail: savchenkonv52@mail.ru

Степанян Ивета Кареновна, ассистент, Российско-Армянский университет, г. Ереван, Армения, e-mail: ivetastepanyan@gmail.com

Чернецова Антонина Геннадьевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск,
e-mail: ChernetsovAntonina@yandex.ru

Шаромова Татьяна Анатольевна, ст. преподаватель, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ–2018

Материалы
Международной научно-методической конференции

23–30 апреля 2018 г.

*Редактор Е.А. Чупрасова
Компьютерная верстка А.А. Филичевой*

Подписано в печать 25.05.2017. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Печ. л. 18,25. Уч.-изд. л. 16,97. Заказ № 21.

Типография Новосибирского государственного технического университета
630087, Новосибирск, пр. К. Маркса, 20