

# ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧЕНИКОВ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**А.В. Кулинич**

Алтайский государственный аграрный университет  
г. Барнаул

Традиционно преемственность рассматривается как связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. Данное определение является основой для понимания сущности педагогической преемственности, которая имеет свои особенности в силу специфики педагогического процесса.

Сущность преемственности рассматривается и как закономерность, условие, средство учебно-воспитательного процесса.

При определении сущности преемственности в обучении указывается на такие ее качественные характеристики как универсальность. С этой точки зрения преемственность определяется как необходимый компонент установления соотношений между новым и предыдущим этапами обучения. Причём каждый новый этап строится с опорой на уже существующий опыт, что облегчает адаптацию к новым условиям обучения.

По мнению Ш.И. Ганелина преемственность необходима на всех этапах образования: «Преемственность – это такая опора на пройденное, такое использование и дальнейшее развитие имеющихся у учащихся знаний, умений и навыков, при которых у учащихся создаются разнообразные связи, раскрываются основные идеи курса, взаимодействуют старые и новые знания, в результате чего у них образуется система прочных и глубоких знаний» [44, с.10].

Принцип преемственности в обучении находит свое проявление в развитии у учащихся всего положительного, что заложено на предыдущих ступенях воспитания и обучения, в обеспечении системности знаний и дальнейшем развитии содержания, форм и методов эффективного образования, в «опережающем» воспитании и обучении учащихся.

Исследуя процесс преемственности высшей и средней школы, С.М. Годник отмечает, что в условиях различных учебных заведений важнейшими особенностями проблемы преемственности обучения являются: разнохарактерность (преемственность осуществляется на различных педагогических стадиях),

многокомплексность (каждый компонент системы воспитания и обучения может рассматриваться и изучаться в идейном, нравственном, трудовом, эстетическом и др. аспектах воспитания), многоаспектность (изучаются социальные, экономические, психологические, дидактические, методологические стороны преемственности) и многофакторность (исследуются характер общеобразовательной подготовки, степень профессиональной ориентированности обучаемых и т. п.)

Преемственность характеризуется не только взаимосвязью знаний в содержании и методах обучения, но вместе с тем требует определенной системной работы всего коллектива школы и вуза, такой системы, которая обеспечивала бы взаимосвязь учебной работы учителей на смежных этапах обучения.

На современном этапе развития общества знание иностранного языка превращается в способность, востребованную в практической и интеллектуальной деятельности человека. Изменение отношения к иностранным языкам в обществе способствует и изменению статуса данного учебного предмета в системе «школа - вуз».

Важность интеграционных процессов в формировании коммуникативной культуры в условиях преемственности ступеней образования отмечалась в Концепции модернизации российского образования как условие расширения масштабов взаимодействия на основе развития коммуникативных способностей каждого члена общества. В связи с этим одной из важнейших задач обучения иностранному языку является подготовка студентов, готовых к культурному, профессиональному и личностному общению, обладающих высоким уровнем коммуникативной культуры.

Владение иностранным языком, важнейшим медиатором информации о другой социальной реальности, становится действенным фактором социально-экономического, научно-технического и общекультурного прогресса. Однако уровень коммуникативной культуры человека и готовность обучающихся в системе «школа - вуз» использовать зна-

ния, умения и навыки, полученные на занятиях по иностранному языку в новых социальных условиях еще недостаточны. В практике работы образовательных учреждений наблюдается недооценка реализации преемственности при формировании коммуникативной культуры обучающихся на занятиях по иностранному языку.

Необходимость преемственного формирования коммуникативной культуры в процессе преподавания иностранного языка в системе «школа - вуз» не осознана в полной мере преподавателями и не достаточно раскрыта в педагогической теории. Психолого-педагогическое обеспечение данного процесса не соответствует современным тенденциям развития образования, не разработаны педагогические условия его реализации.

Под коммуникативной культурой мы понимаем интегративное качество личности, адекватное ее социокультурному и профессиональному статусу, обеспечивающее специалисту возможность профессионального роста посредством использования специальной литературы, в том числе и на иностранном языке. Коммуникативная культура является элементом общей культуры личности и характеризуется уровнем сформированности речевых навыков и умений, обеспечивающих речевое поведение в бытовых и профессиональных ситуациях общения, что способствует адаптации к меняющемуся рынку труда.

Педагогическая и социальная практика свидетельствуют о возрастании интереса к изучению иностранного языка, что связано с его ролью в общественной и профессиональной жизни каждого человека и потенциальными возможностями в формировании коммуникативной культуры.

Следовательно, развитие системы преподавания иностранного языка в новых социально-экономических и политических условиях требует дальнейшего обновления языкового образования, выдвигает новую цель –

формирование коммуникативной культуры в процессе иноязычного обучения с учетом, с одной стороны, развития индивидуальности в диалоге культур и преемственности ее формирования в системе «школа - вуз», с другой стороны.

Интегрирующим звеном в данной системе является общеобразовательная школа. Это объясняется тем, что данная ступень образования органично включает в себя содержание иноязычной подготовки школьного курса обучения, что позволяет произвести корректировку коммуникативных знаний, умений и навыков в соответствии с исходными требованиями вуза. Отдавая должное уровню разработанности выделенных и других аспектов, следует отметить, что возможность и перспективность преемственного формирования коммуникативной культуры в системе «школа - вуз» на занятиях по иностранному языку до сих пор не стали предметом специального исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ганелин Ш.И. Педагогические основы преемственности учебно-воспитательной работы в 4-5 классах // Советская педагогика. – 1995. – №7. – С.3-14.
2. Годник С.М. Преемственность воспитательно – образовательной деятельности в условиях непрерывного образования // Перспективы развития системы непрерывного образования / Под ред. Б.С. Гершунского. – М.: Педагогика, 1990. – 221 с.
3. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. – Воронеж: ВГПУ, 1981. – 208 с.
4. Горохов В.А., Коханова Л.А. Тенденции и проблемы непрерывного образования. – Саратов: Просвещение, 1983. – 177 с.
5. Горшунова Л.А. Преемственность управления подготовкой учителя в системе непрерывного образования: Автореф. Док. пед. наук. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 38.
6. Горшунова Л.А. Сущность преемственности в управлении подготовкой учителя // Педагогика. – 2000. – №1. – С.34-39.

## ОБОГАЩЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПЕРИОД ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДВУЗЕ

**Т.Н. Бойко**

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева  
г. Красноярск

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и про-

филя, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентиро-

ванного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования [1]. Перечисленные требования относятся и к качеству результата высшего педагогического образования – качеству выпускника педвуза. Однако, в настоящее время в современном педвузе все более усиливается противоречие между описанным компетентностным подходом к оценке качества результата образовательного процесса и знаниевым подходом в реализации самого этого процесса. В связи с этим, на современном этапе среди основных критериев качества подготовки выпускника педвуза выделяют степень реализации компетентностного подхода в процессе подготовки будущего учителя в педвузе.

Реализация компетентностного подхода предполагает не только и не столько формирование у будущего учителя определённого комплекса психолого-педагогических, методических, предметных знаний и умений, сколько развитие личности будущего учителя, приобретение им опыта решения профессиональных задач, осознание профессионально-педагогических ценностей, формирование позитивных побуждений будущих учителей к результативной профессиональной деятельности.

Рассматривая структуру профессиональной компетентности будущего учителя как диалектическое целое мотивационно-ценностного, содержательно-операционного и исследовательско-рефлексивного компонентов, нам видится ключевым в его профессиональной подготовке формирование именно первого из них.

Педагогическая деятельность относится к числу таких, где особенно значима зависимость результатов от характера ценностных ориентаций ее субъекта. Педагогическая деятельность представляет собой особый уровень реализации ценностных императивов воспитания. В профессионально-педагогическом образовании подчеркивается задача выработки сознательных идеалов и убеждений будущего педагога и, вместе с тем, в реальной педагогической деятельности остается значимой роль неосознаваемых мотивов, имплицитной системы ценностей, на которую ориентируется педагог.

Именно аксиологическое Я будущего учителя как система ценностных ориентаций обеспечивает мотивацию к учебно-познавательной деятельности в период обучения в педвузе, к успешному и результативному выполнению трудовых функций и определяет уровень профессионально-педагогической готовности выпускника. Применительно к профессионально-педагогической деятельности ценностные ориентации в специфическом выражении обнаруживаются через его готовность и реальную способность оценивать свою деятельность с позиций, санкционированных общественным мнением и сознанием (В.И. Гинецинский).

Для обеспечения нового качества педагогического образования представляется оправданным рассматривать период профессиональной подготовки как начало профессиональной деятельности. Данный подход к процессу профессиональной подготовки существенным образом усиливает значение педагогической практики в связи с уникальностью предоставляемых возможностей по сравнению с периодом теоретического обучения. Содержание деятельности будущего учителя в условиях педагогической практики обладает большим ценностным потенциалом, который заключается не только в возможности осознания собственных профессионально-педагогических ценностей, ориентаций, но и их обогащения через практическую включённость будущего учителя в специфическую «микросреду» являющуюся ретранслятором профессионально-групповых ценностей, при условии его активной личной позиции. С одной стороны, она является опосредующим звеном включения студента в профессиональную деятельность, в процесс усвоения и реализации ценностей, т.е. обеспечивает функцию регуляции социального поведения будущего учителя в соответствии с групповыми (профессионально-педагогическими) ценностями. С другой стороны, она открывает для студента возможности профессионального развития. Первичные же смысловые установки будущих учителей на принятие тех или иных ценностей, предлагаемых этой «микросредой», различны. В основном они связаны с преодолением собственных образовательных дефицитов теоретической и практической подготовки, которые обнаружили в процессе профессиональной педагогической деятельности в период педагогической практики.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Таким образом, в процессе практической подготовки (педагогической практики) существенно пополняется ценностно-мотивационный ряд, стимулирующий познавательную активность будущего учителя в период обучения в вузе, формирование личностных профессиональных смыслов, а в дальнейшем и профессиональную активность учителя.

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: Центр гуманитарной литературы РОН, 2004.
2. Клименко И.Ф. Генезис ценностных ориентаций, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека // К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности. – М., 1992. – С. 3-12.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ПОДГОТОВКИ, ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ТОРГОВЛИ И ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ НА БАЗЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**В.Ф. Косинова, И.Б. Деяева**

Барнаульский торгово-экономический колледж  
г. Барнаул

Обучение персонала для российских организаций и предприятий в настоящее время приобретает особое значение. Это связано с тем, что работа в условиях рынка предъявляет высокие требования к уровню квалификации персонала, знаниям и навыкам работников. Потому что то, что помогало персоналу успешно работать еще вчера, сегодня во многом теряет свою действенность.

Быстро изменяются как внешние условия функционирования организации (экономическая политика государства, законодательство, система налогообложения, высокая дифференциация заработной платы на рынке труда, перераспределение рабочей силы между различными сферами экономики, появление новых конкурентов и т. д.), так и внутренние условия (реструктуризация производств, технологические изменения, появление новых рабочих мест, нехватка квалифицированных специалистов и рабочих, низкая культура производства и др.). Все это ставит организации (предприятия) перед необходимостью обучения персонала, способного адаптироваться к происходящим изменениям.

Возрастание роли обучения в процессах изменений и организационного развития обусловлено несколькими факторами:

- обучение персонала является важнейшей составляющей достижения стратегических целей организации;

Обучение персонала становится эффективным средством повышения ценности человеческих ресурсов организации;

- организационные и технические изменения невозможны без систематического обучения и повышения квалификации персонала, формирования новой генерации специалистов, имеющих фундаментальные теоретические и профессионально-ориентированные знания.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) – одна из важнейших подсистем непрерывного образования, которая включает в себя переподготовку специалистов (второе образование), повышение квалификации, профессиональную переподготовку, стажировку и самообразование.

Исходя из сложившейся ситуации на рынке труда, наличии потребности в квалифицированных специалистах в области торговли и общественного питания, на базе ГОУ СПО «Барнаульского торгово-экономического колледжа» создан Центр подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников торговли, общественного питания (Центр). Благодаря этому Центру организована деятельность, которая способствует выходу из этой ситуации и дает дополнительный приток денежных средств учебному заведению.

Центр регулярно проводит мониторинг состояния кадрового обеспечения потреби-

тельского рынка края, эффективности использования выпускников учебного заведения в соответствии с профилем полученной специальности и оценку их профессиональной компетентности работодателем.

Например, по инициативе колледжа и Центра в 2005 году был проведен круглый стол по теме «Кадровое обеспечение организаций (предприятий) потребительского рынка», в котором приняли участие ведущие работодатели, администрация г. Барнаула, учебные заведения начального, среднего и высшего образования, агентства по трудоустройству.

Предварительно проведенное анкетирование показало, что непосредственную подготовку специалистов для отрасли торговли и общественного питания осуществляют 13 начальных профессиональных учебных заведений; 2 средних профессиональных; 2 филиала высшего профессионального учебного заведения, из общего количества действующих учебных заведений. Таким образом в крае имеются возможности для профессиональной подготовки кадров торговых работников, общественного питания любого звена.

На всех уровнях существует система переподготовки и повышения квалификации. В учебных заведениях работают квалифицированные кадры - преобладают преподаватели высшей (45,1%), первой (20,1%), второй категории (18%), возраст персонала: 30-40 лет - 33,2 %, 20-30 лет - 24,2 %. А возраст персонала организаций (предприятий) находится в обратной зависимости: 20-30 лет (63,2 %), на втором месте с большим отрывом 30-40 лет (20,0 %). Стаж работы по специальности в учебных заведениях: до 5 лет (14 %), свыше 10 лет (34%), в организациях (предприятиях) 90% персонала имеют стаж работы до 5 лет, свыше 10 лет – 2,6 %, 25 % персонала организаций (предприятий) имеют только полное среднее образование, что для учебных заведений является резервом обучения. Только 40 % организаций (предприятий) отрасли регулярно занимаются повышением квалификации своего персонала, 10% - совершенно не обращают внимание на этот вопрос. Руководство организаций (предприятий) хотело бы повысить квалификацию или переподготовить кадры: продавцов-консультантов, кассиров, операторов, специалистов по дисциплинам: логистика, мер-

чендайзинг, менеджмент. Ведь ни для кого не секрет, что реформирование потребительского рынка привело к ликвидации среднего управленческого звена, ранее осуществлявшего непосредственное руководство деятельностью торговых предприятий.

В результате проведенных исследований выявлено наличие вакансий высококвалифицированных специалистов для торговли и общественного питания:

- зав. производством – 30%,
- повар 5 разряда – 20%,
- повар 4 разряда – 15%,
- официанты – 12,5%,
- бармены – 15%,
- кассиры-операционисты – 20%,
- продавцы-кассиры – 22,3% ,
- логисты – 10%,
- мерчендайзеры – 30%,
- товароведы – 25 %.

Таким образом, проблема обеспечения отраслей потребительского рынка края квалификационными кадрами, отвечающими современным требованиям бизнеса, остаётся актуальной.

За период с 2002 по 2006 гг. в Центре обучено 2694 специалиста и руководителя. Получили дополнительную рабочую профессию 1465 человек, углубили свои знания через учебу на различных спецкурсах – 704 чел., обучились по профессиям: продавец, официант, оператор персонального компьютера, повар – 291 чел., прошли повышение квалификации 234 чел. (бармены, повара, кондитера, руководители торговых организаций, калькуляторы).

Только учитывая потребности рынка труда, расширяя перечень дополнительных образовательных услуг возможно быть конкурентоспособным образовательным учреждением, которым и является ГОУ СПО «Барнаульский торгово-экономический колледж»

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Российская Федерация. Правительство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.02 № 393 // Вестник образования. - 2002. - № 6. - С.10-41.

# ВЛИЯНИЕ РЕЖИМА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КАЧЕСТВО АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

С.Н. Чаркин, М.Н. Козлов\*

Барнаульский государственный педагогический университет  
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова\*  
г. Барнаул

Необходимым условием успешной деятельности студентов является их адаптация к обучению в вузе. Адаптация – неизбежный процесс активного приспособления индивида к изменившейся среде, с помощью различных средств. Показателями успешной адаптации является высокий статус студента в коллективе, психологическая удовлетворенность этим коллективом в целом и наиболее важными для него элементами (удовлетворенность учебной деятельностью и её условиями, содержанием, организацией). Показателями низкой адаптации являются неудовлетворенность коллективом, складывающимися формальными и неформальными связями, учебным трудом, его организацией, бытом и др., что приводит к низким показателям учёбы, а в некоторых случаях и к отчислению из вуза.

Чтобы выявить трудности адаптационного периода, было проведено анкетирование 180 студентов первого курса. Обработка данных позволила выделить следующие группы основных трудностей адаптации (в процентах от числа опрошенных):

- отсутствие навыков самостоятельной работы – 74%;

- неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычного повседневного педагогического контроля – 64%;

- неготовность к организации режима жизнедеятельности в новых условиях – 58%;

- отрицательные переживания, связанные с уходом из школьных коллективов с их выраженной взаимопомощью и моральной поддержкой – 56%;

- неопределенностью мотивации выбора профессии, недостаточная подготовка к ней - 42%;

- налаживание быта и самоуправления, особенно при переходе из домашних условий в общежитие – 39%.

Многие из опрошенных студентов выделили несколько групп трудностей адаптации, поэтому общее число ответов выше 100%.

Исходя из того, что каждый второй студент в качестве причины затрудняющей процесс адаптации к обучению в вузе выделил

«неготовность к организации жизнедеятельности в новых условиях», студентам при повторном исследовании (через два месяца учебы) были заданы вопросы, ответы на которые позволили изучить особенности режима их жизнедеятельности в период адаптации к обучению в вузе (см. табл.)

Особенности основных элементов режима жизнедеятельности студентов в период адаптации к обучению в вузе

№ п/п	Элементы режима	%
1	Особенности режима учебной деятельности	
	Время, затрачиваемое в неделю на подготовку к учебным занятиям:	
	3 часа и менее –	19,1
	4-6 часов –	30,6
	7-9 часов –	16,5
	10-12 часов –	18,4
2	13-14 часов –	8,2
	15 часов и более –	7,2
	Регулярность самостоятельной работы:	
3	ежедневно –	42,3
	3-4 раза в неделю –	41,3
	эпизодически –	16,4
4	Особенности режима сна	
	Общая продолжительность сна в неделю:	
	46 часов и менее –	6,8
	49 часов –	16,3
	53 часов –	17,6
	56 часов –	27,0
	60 часов –	21,8
	63 часа –	7,8
	65 часов и более –	2,8
	Время отхода ко сну:	
5	в 1 час и позже –	3,9
	в 24 и 0.30 –	32,7
	в 23.30 –	18,6
	в 23.00 –	27,6
	в 22.30 и раньше –	7,2
5	Соблюдение режима сна:	
	соблюдают режим –	70,0
	нарушают режим –	9,2
	не придерживаются определённого режима	20,8

6	Особенности режима питания. Кол-во приёмов пищи в день:	
	2 –	22,4
	3 –	67,1
7	4 –	10,5
	Соблюдение режима питания: соблюдают режим –	35,5
	нарушают режим –	24,2
	не придерживаются определённого режима –	40,3
8	Режим двигательной активности в неделю:	
	2 часа и меньше –	51,2
	4 часа –	24,6
	6 часов –	10,6
	8 часов –	5,7
	10 часов –	2,0
	12 часов –	3,3
9	14 часов и больше –	2,6
	Регулярность занятий физическими упражнениями:	
	регулярно –	43,5
	не регулярно –	56,5
10	Занятия спортом:	
	занимаются –	13,8
	не занимаются –	86,2
11	Организационные особенности двигательного режима:	
	посещают только занятия по фи- зической культуре в вузе –	51,3
	посещают занятия и занимаются самостоятельно –	34,9
	занимаются спортом –	6,9
	занимаются спортом и самостоя- тельно –	6,9

Анализ данных, приведённых в таблице показывает, что большая половина студентов не соблюдает основные элементы режима дня, не умеют правильно планировать своё время, нарушают гигиенические нормы умственного труда, быта, питания, недооценивают положительное влияние на учебную деятельность таких важных факторов, как режим сна, питания, пребывание на свежем воздухе и выполнение физических упражнений.

Известно, что при современных требованиях к студенту, успешная деятельность требует значительного умственного напряжения, но результаты приведённые в таблице говорят о том, что систематически самостоятельно занимаются только 42,3%, остальные занимаются периодически. Физиологами установлено, что лучшее время для начала занятий умственной деятельностью в послеобеденное время – 16 часов. В нашем исследовании установлено, что в определённое время выполняют учебные задания 35% первокурсников, остальные готовятся к занятиям

не в определённое время. Значительная часть - 55% приступают к занятиям с 20 до 22 часов, а нередко и позже, что естественно снижает качество подготовки. Для восстановления умственной работоспособности на достаточно высоком уровне и сохранения здоровья, необходимо правильно чередовать занятия с отдыхом. Лучшим отдыхом является сон, причем в определенное время, но 30% студентов не соблюдают режим сна, многие из них испытывают его дефицит, так как ложатся спать после 24 часов, что отрицательно влияет на умственную работоспособность.

Проведенные многочисленные исследования биологов, физиологов, гигиенистов, психологов и педагогов свидетельствуют о том, что режим двигательной активности значительно влияет на качество учебной деятельности студентов. Установлено, что наиболее благоприятный двигательный режим 6-8 часов в неделю. Данного двигательного режима придерживается всего лишь 26,3% опрошенных, основная часть студентов – 75,8% физическими упражнениями занимается от 2 до 4 часов, включая и занятия по физической культуре в вузе. Регулярно посещают занятия – 43,5% и нерегулярно – 56,5% студентов, самостоятельно физическими упражнениями занимается незначительная часть первокурсников.

Исходя из общего анализа полученных результатов, были выделены две группы студентов: студенты в основном соблюдающие режим жизнедеятельности и студенты, не имеющие определенного режима жизнедеятельности. Кроме того, было проведено исследование психоэмоционального состояния студентов названных групп по методике «САН» (самочувствие, активность, настроение) и был использован «многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО - АМ)»

Результаты исследования показали, что у студентов в основном соблюдающих режим жизнедеятельности показатели настроения до занятий были лучше на 50%, самочувствия – на 44%, активности – на 32,6%. После занятий у этих же студентов показатели активности были выше на 17%, настроения – на 37,1%, самочувствия – на 23,1%, а данные полученные по опроснику «Адаптивность», говорят о том, что адаптивные способности у студентов первой группы сформированы лучше на 20%, нервно-психическая устойчивость на 16%.

Полученные результаты позволяют сделать выводы о том, что соблюдение режима жизнедеятельности активно влияет на психоэмоциональное состояние и адаптацию студентов к обучению в вузе.

# ОПТИМИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

**Г.В. Грызунова**

Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева  
г. Усть-Каменогорск

Социальные перемены, связанные с поиском оптимальных моделей профессиональной государственной службы, выдвигают на первый план развитие способностей человека к восприятию, переработке, творческому использованию профессиональных знаний, новой информации, к социальной адаптации и самореализации личности в сложных условиях быстро изменяющегося мира. Профессиональная социализация государственного служащего должна быть нацелена на формирование личности с глобальным мышлением во всей многогранной полноте интеллектуального, культурного, психологического и социального развития. Поэтому способность и стремление к развитию, учению в течение всей жизни является важным ресурсом актуализации жизненных сил человека. Следовательно, социализация личности, формирование субъектности человека через систему образования выступает как необходимая концептуальная основа для преодоления бессубъектного подхода к становлению эффективной государственной службы. Именно поэтому мы обращаемся к компетентностному подходу, охватывающему наряду с конкретными знаниями и навыками такие категории, как способности, готовность к познанию, социальные навыки.

Современные исследователи подчеркивают, что понятие «компетенция» отвечает в большей мере новой парадигме профессионального образования. При этом они выделяют социальные и персональные компетенции. В контексте социологии витализма социальные компетенции могут быть представлены как готовность и способность человека развивать свой жизненный потенциал, адаптироваться в жизненном пространстве, конструктивно взаимодействовать с другими людьми, что позволяет организовать деятельность на системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексивных, моральных началах. Персональные компетенции – готовность и способность личности выявлять, осмысливать и оценивать свои наличные жизненные силы, требования и ограничения своего жизненного про-

странства, в том числе и профессионального, проявлять и развивать творческий потенциал своих жизненных сил, осознанно вырабатывать жизненную стратегию, что определяет наличие таких личностных качеств, как осознанная ответственность, самоуважение, зрелая жизненная платформа. Как отмечает Байденко В.И., компетентностный подход отражает «спонтанно происходящий общесистемный (парадигмальный) сдвиг образования от содержательно-знаниево-предметной (дисциплинарной) парадигмы к новой ориентации на вооружение личности готовностью и способностью к эффективной жизнедеятельности в широком поле различных контекстов на этапе возрастающей личностной автономии с высокими степенями свободы и обновленными смыслами и принципами гуманизма [1].

Профессиональная компетентность государственного служащего во многом определяется нравственной направленностью деятельности, выраженной через отношения: моральный выбор, самооценка, самоотношение, самопроектирование, соизмерение долга и ответственности. Это позволяет в качестве основного критерия профессионального становления и развития кадров государственной службы выделить проблему культуроцентричности образования, которая предполагает расширение рамок «человек- профессия», обращение к системе «человек и мир» через развитие сферы осознания своих жизненных сил к формированию позиции творца собственной жизни и судьбы. Культуроцентричность образования дает возможность решать проблемы содержательно и по существу: с позиций целостности всего образовательного процесса, ориентированного на жизненный мир человека, включающего корреляцию его возможных форм, содержания и технологий, с позиций цельности самого человека. В этой связи образовательно-личностное пространство государственных служащих, процесс их профессиональной социализации должны быть ориентированы на формирование мировоззренческой позиции, сущностное содержание которой определяется формирова-



нием гражданской позиции, осознанием цели своей профессиональной деятельности, мерой ответственности перед обществом и государством, диалектическим соотношением цели и средств, приверженностью к общественно значимым ценностям. Культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его становление как личности во взаимодействии с миром материальных предметов и социальных отношений.

Методологический подход к такому прочтению смысла гуманизации образования видится в приоритетности духовных ценностей в процессе обучения и воспитания, которые могут содействовать экзистенциальному воссозданию и воплощению в жизнь сущности образования – воспроизводить духовное начало жизнеосуществления человека, опираясь на социокультурный опыт человека, гармонизацию форм, технологий, содержания образования. Это новый взгляд научной рациональности на изучение и освоение мира, что предполагает не только анализ накопленного человечеством опыта бытия и многообразие форм оценки знаний, но с необходимостью разворачивается и в плане антропологическом – в качестве «человекоцентрированной» парадигмы мышления. Основные принципы, обеспечивающие достижение поставленных целей, могут быть представлены следующим образом:

- открытость образования будущему, то есть способность его воспринимать новое;
- интеграция всех способов освоения мира и общества;
- включение в образовательные процессы синергетических идей: открытости, взаимосвязанности человека, природы и мира, дополнительности и пр.
- внедрение личностного подхода в процессы обучения;
- ориентация на решение сверхзадач, постоянный поиск и изменение в рамках динамично меняющегося мира и общества;
- развитие человека сообразно духовным абсолютным ценностям: нравственному добру, красоте, душевности, правде-истине, совестливости, достоинству;
- формирование уважения к личности человека, развитие эмпатии, рефлексии и саморефлексии.

Вместе с тем, модель обучения государственных служащих должна опираться на научные исследования, связанные с социальным, в том числе государственным управлением, направленным на подготовку специалистов- профессионалов, способных решать проблемы управления, как на общегосударственном, так и на региональном уровне. Необходимым условием успешной работы государственных служащих являются знания в области базовых управленческих дисциплин (теории организаций и организационного поведения, управленческих технологий) и предметно-управленческих гуманитарных дисциплин (социологии и психологии управления, методов и средств социологической и психологической диагностики, социальных технологий). В качестве следующего условия успешной деятельности можно рассматривать знание и понимание принятых в социуме критериев успешной деятельности организаций, целевых групп, отдельных индивидов, знание механизмов и средств экономической регуляции поведения людей, понимание механизмов и специфики рыночных отношений. В процессе профессиональной подготовки государственные служащие должны овладеть совокупностью знаний, умений и навыков, обеспечивающих налаживание деловой коммуникации, профессиональную адаптацию, планирование и управление профессиональной карьерой, развитие профессиональной культуры, формирование и эффективную деятельность управленческих команд. Следовательно, необходимо изучение широкого спектра предметных дисциплин, особую роль среди которых должны играть поведенческие науки (социология, психология, политология, социальная антропология, культурология) в сочетании с определенным объемом экономического, юридической и управленческой подготовки.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко Компетенция в профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2004. – №11.
2. Григорьев С.И. Виталистская социология: парадигма настоящего и будущего. Барнаул, 2001.
3. Жизненные силы русской культуры: пути возрождения в России начала XXI века. – Издательский дом магистр – Пресс М., 2003.

# СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТРЕНИНГА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА «ОБУЧЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХ»

**Г.В. Грызунова**

Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева  
г. Усть-Каменогорск

Новая парадигма профессионального образования предполагает сдвиг от содержательно-знаниево-предметной (дисциплинарной) парадигмы к новой ориентации, направленной на вооружение личности готовностью и способностью стать субъектом жизнедеятельности, образовательного процесса, что предполагает реализацию следующих принципов: принципа соответствия содержания обучения во всех его элементах, на всех уровнях его конструирования основным требованиям развивающего, личностно-ориентированного подхода; принципа признания отношений человека с другими людьми в качестве главной движущей силы развития; принципа учета содержательной и процессуальной сторон обучения при формировании и конструировании содержания учебного материала; принципа переориентации технологии обучения на технологию самообучения и самообразования. В связи с этим возрастает роль и значение использования в подготовке специалистов инновационных методов обучения, в частности, обучение через взаимодействие, что коренным образом меняет позиции преподавателя и студента в образовательном пространстве, и преподаватель и студент становятся активными субъектами образовательного процесса.

Переориентация преподавателя на изменение позиции, овладение методикой организации учебного процесса с учетом вышеизложенных принципов является актуальной задачей для университета технического профиля в силу того, что требуется наличие знаний в области психолого-педагогических технологий.

Обучение обучаемых в рамках тренинга дает возможность разрабатывать программы обучения с учетом использования интерактивных методов, обеспечивающих реализацию творческого потенциала личности, ее саморазвития и самопознания; оценивать свою собственную компетентность в сфере обучения, определять основные активы в роли обучающего, свои собственные потребности в развитии. Особенность проведения тренинга для преподавателей состоит в том,

что мы имеем дело с взрослой аудиторией, имеющий большой профессиональный и жизненный опыт. Первая особенность взрослого обучающегося – мотивация учения. За редким исключением у него есть серьезная и действенная мотивация – желание научиться практически полезному делу, овладеть им как можно лучше. В этом случае его легко учить. Но с другой стороны, такая серьезная мотивация обучаемых накладывает высокую ответственность на обучаемый персонал, так как формализм и начетничество, чрезмерное теоретизирование или, наоборот, примитивизм (доведенные до банальности практические рекомендации), вызывают у здравомыслящего взрослого человека отрицательную реакцию и разочарование в педагогах. Вторая особенность психологии взрослого обучающегося – его заинтересованность в быстрой и высоком качестве овладения профессиональными знаниями. Третья особенность взрослого – стремление к самореализации, желание показать коллегам свой профессиональный уровень, поделиться накопленным практическим опытом. Вместе с тем, преподаватели с заметной напряженностью относятся к тому, что они чего-то не знают или не умеют, кто-то чему-то их научит, в первом им придется признаваться, а во втором участвовать на глазах у своих коллег – членов группы. Все это создает особую атмосферу – жизненное пространство тренинга для преподавателей.

Основными принципами проведения данного тренинга являются: принцип самоанализа, помогающий самораскрытию участников, их самореализации, принцип обратной связи, то есть получение информации от участников взаимодействия, анализирующих результаты действий группы, каждого участника. Принцип оптимизации развития требует от ведущего активного вмешательства в происходящее с целью оптимизации условий для решения поставленных задач, стимулирование усилий участников в нужное русло. И, наконец, принцип свободного пространства, гарантирующий возможность свободного перемещения участников, их расположенности по

кругу, объединение в микрогруппы по 3-5, 7-8 человек. Алгоритм выбора содержания занятий определяется на основе анализа круга проблем, с которыми сталкивается преподаватель в процессе обучения студентов. Здесь можно выделить две основные зоны для обсуждения. Первая – формы и методы изложения материала применительно к содержанию читаемой дисциплины. Вторая – это технология управления групповой динамикой. Структура тренингового занятия традиционна и включает в себя: организационный компонент (ритуалы, приветствия, разминочные упражнения), основную часть (введение нового содержания), подведение итогов (эмоциональное отреагирование – осмысление), домашнее задание (подразумевается далеко не всегда) и ритуал прощания.

Содержательная характеристика тренинга для обучающихся включает в себя осознание сущности учебной деятельности, когда предметом и результатом учебной деятельности является сам субъект деятельности, который подвергается преобразованию благодаря совместной деятельности, а результатом обучения является умение обучаемого мыслить, творчески решать познавательные и практические задачи, самостоятельно ориентироваться в научных и практических проблемах, а знания служат материалом и средством мышления. Следовательно, единицей учебной деятельности является учебная задача, решение которой направлено на овладение личности способами мыслительной деятельности в процессе совместной деятельности.

Обучение обучающихся основано на конкретном опыте преподавателя и организации рефлексивного наблюдения, включающего в себя самостоятельный и групповой анализ происходившего, попытку разобраться в том, что способствовало, а что препятствовало успешной деятельности. Кроме того, имеет место абстрактная концептуализация – попытка сделать обобщение на абстрактном уровне, осознание теории и технологии психолого-педагогической организации процесса обучения. Важно найти общее и особенное, показать разницу и подчеркнуть, что именно в этом заключается резерв развития, подумать, как полученные результаты можно использовать в реальной практике.

Результатом данной работы является активное экспериментирование – освоение новых умений и навыков обучения и использование их применительно к преподаваемым дисциплинам. Достижение данного итога возможно лишь при условии наличия у преподавателя дополнительных видов компетенции. Во-первых, наличие технической компетентности, т. е. умения трансформировать цель обучения в систему конкретных учебных задач, подобрать или разработать отвечающие им интерактивные упражнения и применить их практически. Во-вторых, межличностная коммуникативная компетентность – развитые коммуникативные навыки, чувствительность к групповым процессам и умение их интерпретировать, понимание мотивов поведения других людей. В-третьих, контекстуальная компетентность – владение социальным контекстом, в котором существует профессия. Иными словами преподаватель должен осознавать, где и кого он обучает не в меньшей степени, чем владеть самим предметом. В-четвертых, адаптивная компетентность – способность предвидеть и перерабатывать изменения в профессии, приспосабливаться к изменяющимся условиям. В-пятых, концептуальная компетентность – владение теми общепринятыми основами знания, на которых базируется подготовка специалистов. И, наконец, интегративная компетентность – способность мыслить в логике профессии, решать возникающие проблемы так, как это принято в данной профессии. Для этого, безусловно, необходимы все указанные выше компетенции.

Таким образом, использование тренинга «Обучение обучающихся» дает возможность преподавателям осознать ключевую идею инновационных технологий обучения, направленных на актуализацию жизненных сил человека, осознание им своей социальной, субъектной сущности; на подготовку специалистов – профессионалов, способных адаптироваться к изменяющимся жизненным условиям и ситуациям, самостоятельно приобретать необходимые знания, применять их на практике, критически мыслить, грамотно работать с информацией, брать ответственность за принимаемые решения, обладать необходимым уровнем социально-психологической компетентности.

# НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРОВ-УПРАВЛЕНЦЕВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**Ж.С. Аллаярова**

Томский политехнический университет  
г. Томск

Известно, что эволюция современного менеджмента в значительной степени определяется изменяющимися во времени взглядами на сущность и значение отношений управленца и «человека работающего».

В рамках школы научного менеджмента, созданной в США Ф. У. Тейлором и особенно популярной в конце XIX – начале XX века человек рассматривался в качестве рабочей силы, к менеджеру предъявлялись ряд определенных требований, как то: устранение лишних и неудобных движений, нормирование труда, учет, контроль и многое другое, составляющее научную организацию труда.

Административная школа управления Файоля А., которая сложилась в 1920–1950 годы, предлагала иной взгляд на менеджера и «человека работающего»: в расчет принималась не столько эффективность отдельных элементов трудового процесса или управления, сколько эффективность управления организацией в целом.

Почти одновременно с административной школой в менеджменте возникла школа человеческих отношений. Тогда же было введено в научный оборот современное понятие «человеческого фактора» как наиболее эффективного и неисчерпаемого ресурса производства, а людей, работающих в организации, стали называть «человеческими ресурсами» [1].

Следующий этап в развитии менеджмента – управление личностью. Возможность достижения успеха или продвижения по службе, признание и одобрение результатов работы, высокая степень ответственности и возможность творческого и делового роста становятся мотиваторами повышения производительности труда [2]. Вместе с этим, в развитых, достаточно стабильных обществах серьезным мотиватором является личность менеджера, его лидерские качества. Управленческие воздействия в таком случае адресованы уже не персоналу, не ресурсу, а личности [2]. И поскольку Россия движется по пути экономического развития и роста стабильности, данный подход в формировании руководителей, стремившихся к инновациям в организациях, является крайне своевременным и необходимым.

С 1992 года в Институте международно-

го менеджмента Томского политехнического университета, занимающегося реализацией инновационного бизнес-образования, идет эксперимент по отработке новых технологий формирования менеджеров XXI века, лидеров, способных взять на себя ответственность, заряжать энергией людей и вселять в них энтузиазм, создавать вдохновляющую идею и формировать среду, в которой предоставляются возможности и необходимая свобода для достижения впечатляющих результатов. Основой данного процесса является формирование методологической культуры, позволяющей самостоятельно выработать идеальную мыслительную модель лидера. И конечно же, центральной фигурой этого метода выступает студент. Роль преподавателя состоит в функциях организации и руководства этой системой, наставничества и контроля над ее реализацией. А сам метод, как система познавательной деятельности выступает в качестве системообразующего стержня учебно-воспитательного процесса [3].

Каким образом молодые люди становятся самостоятельно мыслящими людьми? Во многом это происходит благодаря стремлению развить качества лидера и применить их на практике, в работе и личной жизни. В студенческой среде этим условием является активное включение его в различные формы коллективной самоорганизации. Быть активным означает не только проявлять инициативу, но и нести ответственность за свою собственную жизнь [1].

Одной из форм активного включения в различные формы коллективной самоорганизации является внеучебная работа со студентами, которая является (и эта наша специфика) продолжением и обязательной частью образовательного процесса.

Воспитательное воздействие на студентов начинается с погружения их в атмосферу творчества и здорового морально-психологического климата. Вчерашний абитуриент с самого начала становится не наблюдателем, а активным участником всех событий, будь то праздник, научно-практическая конференция, создание газеты и т.д. Если с первой минуты вчерашний абитуриент ощутит, что он становится свидетелем

лем захватывающей, ни с чем не сравнимой своим разнообразием, интересной студенческой жизни, где таинство получения знаний идет неразрывно с незнающей пределов студенческой инициативой и творчеством, ему непременно захочется стать участником этих событий.

Все культурно-массовые мероприятия, которые проходят в ИММ, давно стали его традицией и «визитной карточкой» института. Весьма условно их можно считать сугубо «досуговыми». Это современные, динамичные, вызывающие большой интерес в студенческой среде события, основная направленность которых не развлекательная, а воспитательная. Так, наши традиционные мероприятия «День Знаний», «Посвящение в студенты» – настоящие праздники талантов, творчества, единения всех студентов, воспитывающие у студентов чувства патриотизма и гордости за свой институт.

Традиционная Теплоходная экскурсия по Томи, туристический поход «Золотая Осень» помогают еще более сплотить наш дружный преподавательский и студенческий коллектив, поближе познакомиться с первокурсниками. Здесь хочется добавить, что первокурсникам в плане внеучебной работы уделяется столько времени, что для некоторых это оказывается, как они сами говорят, «culture shock» – культурным шоком. День знаний, экскурсии, встречи со студентами, спартакиада первокурсников, посвящение в студенты, большая внеаудиторная работа, связанная с изучением иностранных языков, кино клуб, лекторий, уроки-презентации, традиционно проводимые Halloween, Christmas, и Шекспировские вечера. Участвуя во всех мероприятиях они, конечно же, оказываются в водовороте всех событий института. Но именно в этом водовороте они учатся распоряжаться и ценить время, они учатся работать в коллективе, проявлять свои лидерские качества и организаторские способности. И этот ритм становится нормой их активности, не говоря о колоссальном опыте публичных выступлений, так необходимых настоящему менеджеру [4].

Пожалуй, очень распространенным и одновременно наиболее важным этапом в карьере будущих выдающихся лидеров – это момент, когда в самом начале трудового пути им поручают выполнение сложного и ответственного задания. Молодому человеку предоставляется возможность попробовать себя в роли лидера, рискнуть и на собственном опыте узнать радость победы и горечь поражения. Подобное «боевое крещение» дает ему, как говорится, на своей шкуре испытать трудности роли лидера и вместе с тем почув-

ствовать ее немалые возможности в плане осуществления перемен [5].

Большую роль в приобретении студентами опыта самоорганизации и позитивных действий в социальном окружении играет студенческий актив, студенческий совет, избираемый самими студентами. В зависимости от желания, умения, способностей каждый студент (член совета) выбирает себе направление, которым руководит в течение года: учебная, профсоюзная, трудовая, культурно-массовая, информационная, научная и другие виды деятельности. Студенческий совет – одна из эффективных форм студенческого самоуправления. А самоуправление, как известно, мощный стимул повышения активности и развития лидерских качеств.

Для закрепления студентами знаний и умений создана школа практического менеджмента. Невозможно сделать из студента менеджера, если не предоставить ему возможности на практике заняться управлением. Практические навыки могут быть получены студентами старших курсов на предприятии, младшие курсы могут получать подобные умения в деловых играх, тренингах. Подобная школа способна организовать в студентах те лидерские качества, которые вряд ли проявятся в образовательном процессе.

Неоценима работа студентов по организации и проведению региональной конференции студентов, аспирантов, молодых ученых и предпринимателей «Бизнес и этика», которая вызывает огромный интерес среди студентов нашего вуза. Социальная ответственность лидера как показатель цивилизованности бизнеса, факторы, влияющие на формирование собственного стиля мышления лидера – вот не полный перечень выносимых на обсуждение тем данной конференции. Помимо полезной информации о состоянии и перспективах развития социально-ответственного бизнеса студенты-организаторы получают колоссальный опыт организационной работы проведения подобных мероприятий.

Институт международного менеджмента является региональным представителем международного конкурса студенческих бизнес и социальных проектов SIFE «Студенты в свободном предпринимательстве», где проекты Школы практического менеджмента завоевали 1 место и студенты ИММ представляли ТПУ на Всероссийском конкурсе проектов в г. Москве.

Институт зарекомендовал себя как институт, в котором учатся талантливые студенты, активно участвующие в многочисленных конкурсах, фестивалях, КВН и занимающимися другими видами самодетельности.

Наши студенты не только участвуют, но и побеждают.

Положительный имидж «творческого факультета» в том числе оказывает влияние на будущих студентов еще до поступления, т.е. на выбор абитуриентов при поступлении.

Все наши мероприятия – это элементы социо-культурной среды, в которой протекает студенческая жизнь ИММ, в которой формируются сильные личности. И здесь делается ставка на талант и достоинство людей, уважение и одобрение.

Всю свою жизнь, свои победы и проблемы мы отражаем в газете ИММ «TEAM – мы команда», которая стала еще одним важным событием и новым направлением во внеучебной работе со студентами. Газета стала организующим звеном, этаким зеркалом студенческой жизни. Мы стремимся не просто отражать события, но и способствовать стремлению студентов расширять свой кругозор, формировать в себе качества лидеров, менеджеров XXI века. Главным редактором является студент 3 курса.

Выход каждого выпуска газеты, проведение научной студенческой конференции, диспута, творческих конкурсов и праздников – это плод совместного, сложного, но радостного творческого труда администрации, преподавателей и студентов. И это главное в нашей работе. Вся внеучебная работа со студентами – это практическая школа, в ко-

торой формируются лучшие качества менеджера. Мы можем рассчитывать, что результатом этой работы будет формирование в стенах нашего института высококлассных, конкурентоспособных специалистов, социально ответственных граждан, патриотов института, университета и России; интеллигентных, культурных, нравственных людей, незаурядных личностей, готовых стать настоящими лидерами [4].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Уроки лидерства / Р.Л. Дафт; [пер. с англ. А.В. Козлова; под ред. Проф. И.В. Андреевой]. – М.: Эксмо, 2006. – С. 13, С. 196-197
2. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. М.: Дело, 1992. – С.185-186.
3. Кириллов Н.П., Ю.С. Плотников, Магия метода / Н.П. Кириллов. – Томск: Изд-во ТПУ, 2006. – С. 69.
4. Аллаярова Ж.С. Организация внеучебной работы как составная часть воспитательного процесса ИММ: материалы научно-методической конференции «Воспитание в условиях вузовского социума» / Ж.С. Аллаярова. – Томск, изд-во ТПУ, 2005. – 134 с.
5. Лидерство / Пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – С. 63. (Серия «Классика Harvard Business»).
6. ГОСТ 7.1-84. Библиографическое описание документа. Общие требования и правила оформления.- Введ. 1986-01-01. – М., 1984. – 77 с.

## МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ МРС

**М.Ю. Свердлов, Е.Г. Свердлова**

Всероссийский заочный финансово-экономический институт  
г. Барнаул

Структура организации учебного процесса при обучении студентов с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) и последовательность освоения отдельных дисциплин определяется службами управления в вузе, филиале, представительстве.

Основой учебного процесса является учебный план для студентов, составленный в соответствии с требованиями ГОС ВПО и типовыми рекомендуемыми графиками изучения дисциплин.

Ресурсной образовательной базой при обучении с использованием ДОТ являются учебно-методические комплексы [1], включающие:

- учебный план вуза;
- учебный план студента;
- учебную программу дисциплины;
- учебник;
- практикум и практические пособия;
- тестовые материалы для контроля качества усвоения материала;
- методические рекомендации для обучающегося по изучению дисциплины, организации самоконтроля, текущего контроля;
- учебные пособия и задачки.

Доступ к ресурсной образовательной базе определяется спецификой организации учебного процесса, используемыми технологиями и технической оснащённостью (прежде всего наличием выхода в Internet).

Основными элементами обучения студентов с использованием ДОТ являются:

- обзорные (установочные) лекции;
- самостоятельная работа с компьютерными обучающими программами, электронными учебниками;
- индивидуальные консультации с применением электронных средств;
- групповые и предэкзаменационные тьюториалы;
- выполнение письменных индивидуальных работ;
- лабораторные работы и практикумы;
- итоговая аттестация по дисциплине.

Изучение конкретной дисциплины связано с усвоением знаний, которое в первом приближении с точки зрения нейрофизиологии разделяется на четыре основных фазы [2]:

- импринтинговую – создание общего представления о предмете (понятии) и его месте в классификаторе мыслеобразных конструкций;
- меморайзинговую – запоминание новых понятий с формулированием синапсов-близнецов и их включение в нейронные сети;
- авторизацию – представление студентами новых знаний в социуме с тренировкой нейронных сетей, объединяющих мыслеобразные конструкции;
- инициацию – экзаменация, аттестация, т.е. признание социумом достигнутого студентами уровня, при котором происходит дополнительная отладка нейронных цепей.

Последовательность основных действий тьютора, обучающего студента с использованием ДОТ, сводится:

- 1) к мотивации студента на изучение дисциплины;
- 2) созданию условий и предоставление возможностей:
  - для изучения и освоения теоретического материала студентом;
  - приобретения навыков и умений в рамках изучаемой дисциплины;
  - успешного выполнения самостоятельных заданий;
- 3) реализации контроля процесса обучения, в том числе текущий и промежуточный контроль и итоговая аттестация.

Основной задачей тьютора при обучении студента с использованием ДОТ является оптимальное и наиболее эффективное сочетание трех составляющих:

- 1) регламентированных законодательством элементов обучения;
- 2) нейрофизиологических фаз усвоения знаний субъектом обучения;
- 3) действий тьютора, направленных на взаимодействие со студентом.

Также следует отметить еще одну трудность обучения с использованием ДОТ. Удаленность тьютора и студента друг от друга препятствует формированию эмоционального окраса процесса обучения, который наиболее важен на этапе мотивации студента к освоению дидактических единиц дисциплины [3].

Сформулированная выше задача тьютора успешно решается, если процесс дистанционного обучения студента проводится в рамках модульно-рейтинговой системы (МРС) [4, 5, 6].

Применение этой системы оказывает положительное влияние на успеваемость и учебную дисциплину студентов, способствует повышению прочности знаний.

МРС складывается из двух взаимосвязанных и взаимодополняющих частей: модульной и рейтинговой, которые могут функционировать и по отдельности, но с меньшей эффективностью. Модульная составляющая направлена на то, чтобы поставить студента в такие условия, при которых он должен регулярно участвовать в учебной работе в течение всего семестра (учебного года). Рейтинговая составляющая МРС позволяет более объективно оценить знания студента, стимулировать углубленное изучение дисциплины и отношение к учебному процессу.

Основные принципы МРС согласно [7]:

- компактность;
- структурирование содержания каждой учебной дисциплины;
- интенсификация самостоятельной работы студентов;
- рейтингование достигнутых результатов обучения;
- регулярность и объективность оценки;
- строгое соблюдение исполнительской дисциплины всеми участниками образовательного процесса.

Традиционный рейтинг студента – средний экзаменационный балл, выставляемый после учебного периода (семестра или учебного года), является пассивным, констатирующим показателем. С целью стимулирования студента в процессе учебы рейтинг должен быть активным показателем. Это достигается тем, что в итоговую оценку по дисциплине с некоторым весовым коэффициентом включается оценка за отношение к учебе. Если студент в течение учебного периода знает об изменении своего рейтинга, то такая информация «подталкивает» его к освоению учебной программы, «держит в напряжении». Такой подход предлагается в [4]. Хотя, следует отметить, что существуют мнения о бесплодности объединения в итоговой оценке рейтингов знаний и отношения к учебе. Однако такие мнения высказывают преподаватели

очных вузов, предлагая рейтинг за отношение студента к учебному процессу использовать в качестве допуска к итоговому экзамену.

В основе организации модульной системы возникает вопрос о разбиении учебного процесса на блоки – модули. Такое разбиение осуществляется чаще по времени освоения материала или «в пространстве». Например, семестр, состоящий из 16 недель, разбивается на восемь отдельных модулей, в рамках которых студент осваивает теоретический материал, практикуется в его применении и проходит тестирование по завершению изучения модуля. В конце семестра проводится либо итоговое тестирование, либо итоговый экзамен.

При обучении студентов с использованием ДОТ, характеризующейся особой спецификой учебного процесса, более приемлем второй подход. В этой ситуации под модулями понимаются отдельные элементы учебной деятельности студента: изучение учебного пособия или учебника, решение модельных задач, написание письменной индивидуальной работы, прохождение собеседования по результатам письменной работы, контрольное тестирование, сдача итогового экзамена. Такой подход строже соответствует основным элементам учебного процесса, регламентированному вузом.

Предлагается также формирование блоков дисциплин с целью проведения концентрированного параллельного обучения, при котором «обеспечивается фокусированное усвоение знаний» [8]. Например, в начале учебного года изучаются дисциплины естественно-научного цикла, затем общие гуманитарные и социально-экономические, далее осваивается цикл дисциплин специальности и специализации.

Важное место в системе дистанционного обучения занимает осуществление непрерывного контроля работы студента со стороны тьютора. Многие авторы придерживаются мнения, согласно которому обучение с использованием ДОТ должно быть обязательно основано на базе МРС, позволяющей реализовать непрерывную работу студента по освоению дисциплины.

Контроль учебной работы студента со стороны тьютора должен быть организован в виде регулярного общения со студентом с помощью электронных средств связи.

Контроль успеваемости студента сводится к текущему, промежуточному и итоговому. Проблема контроля самостоятельной работы студентов, обучающихся с использованием ДОТ, является комплексной и связана с такими факторами как:

- организация и управление качеством внеаудиторной самостоятельной работы студента;

- учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студента в соответствии с содержанием высшего профессионального образования;

- разработка системы и критериев оценки результатов самостоятельной работы студентов и др.

Учебная самостоятельная работа студента по изучению дисциплины и текущий контроль знаний предполагает:

- непрерывный диалог с тьютором посредством технических средств связи (электронная почта, форумы на сайте Internet, телефон, факс и т. д.). По количеству и структуре вопросов тьютор может судить об интенсивности работы студента;

- проверку выполнений индивидуальных заданий, предложенных студенту по каждому модулю изучаемой дисциплины;

- проведение дистанционного тестирования текущих знаний студента после освоения очередного модуля.

Промежуточная аттестация студента осуществляется в зависимости от сроков завершения того или иного вида учебной работы (знакомства с обзорной (установочной) лекцией, работы с компьютерными обучающими программами или электронными учебниками, выполнения письменных контрольных или курсовых работ, выполнения лабораторных работ или практикумов).

Порядок и сроки проведения итоговой аттестации определяется учебным планом вуза.

Инновационные методы дистанционной технологии обучения, основанной на МРС и контроле знаний, как правило, способствуют развитию самостоятельности и ответственности будущих специалистов. Однако такие подходы требуют существенно большие временные затраты преподавателя при разработке, внедрении и сопровождении технологической обучения и контроля.

Реализация таких подходов предполагает:

- создание в вузе необходимой материальной базы (технические средства и программное обеспечение) для подготовки соответствующих материалов и обеспечения необходимой обратной связи между преподавателями и обучающимися;

- четкое системное и детальное планирование освоения дисциплины с учетом возможностей различных маршрутов их изучения и указанием критериев оценки;

- описание обязанностей преподавателя в новых условиях организации учебного процесса с определением критериев расчета на-



грузки преподавателей, исходя из реальных затрат времени;

- обучение преподавателей работе в дистанционном режиме с использованием новых информационных технологий применительно к функциям создания контрольно-обучающих продуктов и к функциям индивидуального сопровождения образовательных маршрутов обучаемых;

- проведение предварительного педагогического эксперимента с целью определения трудоемкости новых видов работ как для преподавателей, так и для студентов, а также для определения оптимальной пропорции между различными видами учебной работы применительно к местным особенностям, материально-техническому обеспечению, контингенту студентов, а также специфике междисциплинарных связей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Порядок использования дистанционных образовательных технологий. Утвержден приказом

№ 137 министра Минобрнауки РФ 06.05.2005. СПС ГАРАНТ.

2. Карпенко М.П. Дистанционные технологии - ключ к массовому образованию 21 века // Высшее образование сегодня. – 2002. – №7-8. – С.4-13.
3. Романов А.Н., Торопцов В.С., Григорович Д.Б. Технология дистанционного обучения. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 303 с.
4. О проведении эксперимента по введению рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вузов. Приказ Минобрнауки РФ от 11.07.2002 N2654. СПС ГАРАНТ.
5. Артемов А., Павлова Н., Сидорова Т. Модульно-рейтинговая система// Высшее образование в России. – 1999. – №4. – С. 121-125.
6. Касимов Р.Я., Зинченко В.Я., Грантберг И.И. Рейтинговый контроль // Высшее образование в России. – 1994. – №2. – С. 83-92.
7. Положение о модульно-рейтинговой системе подготовки Саратовского гос. социально-экономического университета. [www.seun.ru/departments/cmoup/polozhenie2.doc](http://www.seun.ru/departments/cmoup/polozhenie2.doc).
8. Ловцова Н. Блочная система// Высшее образование в России. 2004. – №3. – С. 26-29.

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

**Г.Т. Токтарова**

Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова  
г. Усть-Каменогорск

В Послании Президента РК народу Казахстана: «Стратегия вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира» перед высшей школой поставлена задача – подготовка компетентного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

Н. Назарбаев подчеркивает в своем ежегодном Послании народу Казахстана, что нам нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и общественной модернизации.

В сфере развития высшего образования очевидны противоречивые тенденции: с одной стороны, тенденция приспособления к потребностям рынка, а с другой - тенденция к консервации академических форм преподавания.

Превращение образования в важный фактор конкурентоспособности не только отдельных производителей, но и национальных экономик требует от системы образо-

вания большой гибкости, способности адекватно реагировать на перемены.

Качество подготовки специалистов в значительной степени определяется уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава, работающего со студентами.

Природа педагогического труда требует постоянного движения, творческого поиска, непрерывного самообразования и повышения квалификации, внедрения в учебный процесс новых технологий.

Актуальной проблемой внедрения новых педагогических технологий обучения является формирование информационно-образовательной культуры.

Под информационно-образовательной культурой мы подразумеваем информационно-педагогическую компетентность, т.е. знание способов получения и передачи разнообразной информации, овладение современными информационными технологиями и их реализацию в процессе обучения.

В нашем университете создана необходимая инфраструктура, которая включает в себя центр высоких информационно-образовательных технологий, отделы менеджмента качества и маркетинга.

Одним из ведущих структурных подразделений университета является институт повышения квалификации (ИПК).

ИПК организует свою деятельность как учебно-методический центр высшей школы по совершенствованию профессионального мастерства преподавателей с учетом новейших достижений науки и практики, углублению и обновлению знаний, применению новых технологий обучения.

Формирование информационно-образовательной культуры педагога становится одной из приоритетных задач системы повышения квалификации.

Одним из путей решения данной задачи является проведение теоретических и практических семинаров и курсов повышения квалификации. В нашем институте повышения квалификации созданы условия для использования дистанционных технологий, что дает возможность привлечения ведущих специалистов из других регионов.

Обучение профессорско – преподавательского состава проходит по разработанным и утвержденным на Совете ИПК обучающим программам. Курсы повышения квалификации проводятся в специально оборудованных кабинетах: компьютерных классах, лингафонном кабинете, залах индивидуального тренинга, кабинетах предметной направленности.

В 2006 года проводилось обучение профессорско-преподавательского состава по информационно-коммуникационным технологиям в три этапа.

480 человек получили сертификаты по курсу: «Информационно коммуникационные технологии», 85 человек по курсу: «Конструирование и использование электронных учебников и учебных пособий», 67 преподавателей по курсу: «Педагогика высшей школы в условиях кредитной системы обучения», 52 человека по курсу: «Современные образовательные и информационные технологии».

Преподавателями университета за период обучения на курсах повышения квалификации создано 112 электронных учебных пособий. В ходе занятий в институте повышения квалификации дано 47 открытых лекционных и семинарских занятий. Проведено для учителей школ 5 однодневных семинаров и 9 недельных семинаров по использованию компьютерных технологий в учебном процессе и курсу: «Совре-

менные образовательные и информационные технологии».

В институте повышения квалификации ведется постоянная работа по созданию условий для ежедневной работы зала тренинга и лаборатории по конструированию электронных учебных пособий для преподавателей в Центре высоких образовательных и информационных технологий (ЦВИОТ).

Институт повышения квалификации, ЦВИОТ и отдел менеджмента качества создали совместные обучающие программы по информационно-коммуникационным технологиям.

При составлении программ для курсов повышения квалификации стали учитываться пожелания преподавателей. Применяются личностно-ориентированные программы обучения.

Главным достоинством и отличием курсов повышения квалификации

В ВКГУ является возможность полного учета и удовлетворения желания заказчиков по содержанию программы.

В целях формирования информационно-образовательной культуры преподавателя Институт повышения квалификации в первую очередь, используя системный подход, рассматривает в качестве основных функций повышения квалификации компенсаторную, адаптирующую и интегративную функции, конкретизирующих общие цели.

На сегодняшний день *адаптирующая* политика курсов повышения квалификации (КПК) сыграла важную роль в совершенствовании навыков и умений ППС по использованию информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

*Компенсаторная* функция КПК осуществляется в выявлении пробелов знаний в довузовском и вузовском образовании специалистов педагогических и непедагогических специальностей, являющихся преподавателями вуза. С учетом полученных данных Совет ИПК разрабатывает систему мер по восполнению знаний и совершенствованию педагогического мастерства.

*Интегративная* функция КПК проявляется в оказании действенной помощи слушателям ИПК непедагогических специальностей интегрироваться в преподавательскую деятельность через усвоение таких основ знаний, как педагогическая техника, педагогическое общение, педагогическая имиджология, профессиональные знания, культура речи, ораторское искусство, менеджмент в образовании.

Сформированность информационно-образовательной культуры позволяет педагогу повысить качество знаний студентов,

улучшить свое педагогическое мастерство, развить педагогические способности.

Информационно-образовательная культура преподавателя прежде всего выражается в коммуникационных, перцептивных способностях и владении педагогической техникой и т.д.

Таким образом, институт повышения квалификации в целях формирования информационно – образовательной культуры ППС должен создать условия для повышения компетентности преподавателей по специальности, овладения новыми информационными и образовательными технологиями, формами, методами и средствами

обучения и развития умений по использованию полученных знаний на практике.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Республиканский семинар «Повышение квалификации как условие совершенствования профессионализма деятельности работников образования». – г. Усть-Каменогорск. - 2-3 марта 2005 г.
2. Повышение квалификации преподавателей вузов России в условиях реформирования высшей школы. – М.: НИИВО, – В.9.

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНИЯ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯМИ ВУЗА С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

**О.Б. Сухорукова**

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова  
г. Барнаул

Государственное регулирование как целенаправленный, координирующий процесс управленческого воздействия может осуществляться и практически осуществляется не только в макроэкономическом масштабе, но и на других, более низких уровнях организационной иерархии. Соответственно, государственное регулирование используются и в отношении отраслей, регионов, отраслевых и регионально-отраслевых комплексов, отдельных хозяйствующих субъектов. Применительно к последним действуют "Методические рекомендации по реформе предприятий (организаций)" [5] - комплексный документ, составленный из многих методик, который интересен тем, как определяется процедура долгосрочного планирования. Основу ему составляет разработка стратегии развития предприятия (рыночной стратегии), в соответствии с которой в дальнейшем формируются снабженческо-сбытовая, производственно-технологическая, инновационная, инвестиционная, финансовая стратегии.

Проведя анализ различных подходов к описанию стратегии предприятия, предлагается в данном исследовании опираться на теорию И. Ансоффа, который определяет стратегию как «набор правил для принятия

решений, которыми организация руководствуется в своей деятельности» [1, С. 68 ].

Классификации и виды стратегий применительно к предприятиям можно структурировать со следующим блоком:

1. Стратегии общефирменного уровня: административная, портфельная, инновационная, кадровая, управления мотивациями.
2. Стратегии функциональной поддержки: производственная, финансовая, ресурсная, маркетинговая (продуктово-рыночная).
3. Стратегии управления стратегическими хозяйственными центрами.
4. Корпоративная стратегия.

На наш взгляд, классификации стратегий и структурная схема стратегического планирования, рассмотренные применительно к коммерческим организациям, поддаются интерпретации в применении к некоммерческим организациям с учетом специфики их предметного профиля.

В период проведения социально-экономических реформ обозначилась тенденция преимущественной ориентации российских вузов на спрос населения на образовательные услуги. От крайности централизованной системы - исключительной ориентации на потребности народного хозяйства - наблюдается движение к другой крайности - ориентации

на личностный спрос при игнорировании потребностей национальной экономики и требований рынка труда. И можно предположить, что главная причина дисбаланса интересов государства, общества и личности кроется в отсутствии обоснованного социально-экономического заказа на подготовку специалистов.

Вуз должен стать механизмом, который, используя научные методы анализа состояния отечественной экономики, способен определить новые ценностные ориентиры системы образования, осуществить интеграцию требований рынка труда и образовательного процесса, ликвидировав тем самым разрыв между содержанием образования и практической деятельностью.

Ефремов Л.Г. [3] предлагает свою классификацию стратегий вуза на функциональные и обеспечивающие (рисунок 1). Во-первых, из устава современного вуза следует, что его основной целью является подготовка высокообразованных специалистов и научная деятельность, т.е. и учебная и научная составляющие образовательного процесса находятся на одной ступени важности. В то же время Ефремов разработку новых услуг (образовательных) относит к основным функциональным стратегиям, а научные исследования и разработки – к вспомогательным.

Во-вторых, само название стратегий создает впечатление, что речь идет о производственном предприятии – «сбытовые», «ресурсные». В-третьих, предложенная схема структуризации стратегий образовательного учреждения привязывается к структуре управления, выстраиваемой традиционно по линейно-функциональному принципу, что абсолютно не приемлемо для стратегического планирования и не согласуется с классификациями стратегий, предложенными основоположниками стратегического планирования И.Ансоффом и Б.Карлоффом.

В работе Поповой Д.Г. [4] прежняя структура вуза рассматривается как структура некоммерческой организации, в которой полностью отсутствуют механизмы адаптации к внешней среде. Разрешение данной проблемы в работе видится в «трансформации организационной структуры вузов, которая должна приобрести некоторые черты делового предприятия».

Но анализируя статьи законодательства, можно сделать вывод, что платная деятельность государственного вуза по оказанию дополнительных образовательных услуг не является предпринимательской. И говорить о вузе как о «деловом предприятии», можно только, если этот вуз негосударственный.

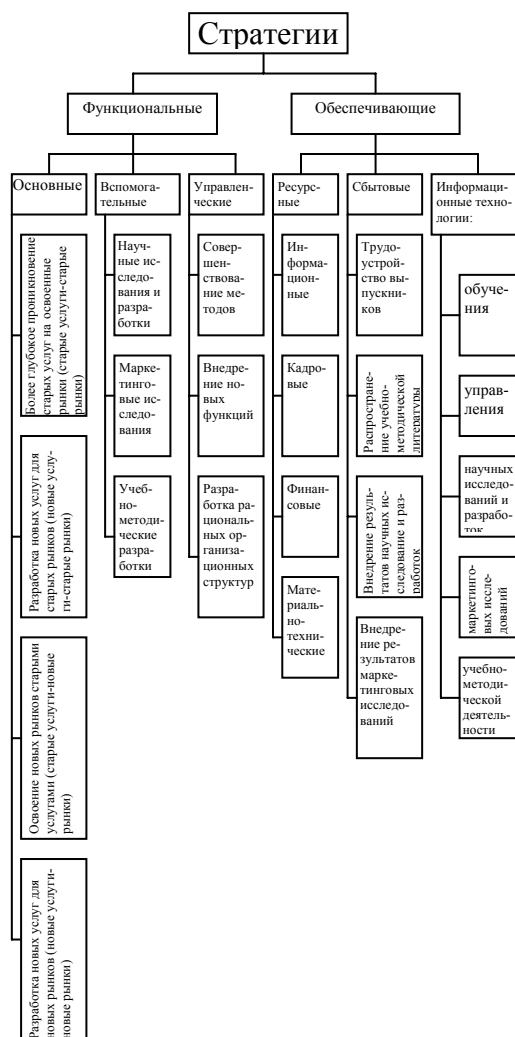


Рисунок 1 – Классификация стратегий высшего учебного заведения [3, с.40]

В работе Ванчухиной Л.И. [2] выделяются пять стадий формирования собственности государственного вуза: 1-я стадия - собственность, сформированная за счет бюджетных источников, 2-я стадия - собственность, которая формируется за счет аренды или оказания дополнительных платных образовательных услуг, 3-я и 4-я стадии связаны с внебюджетной деятельностью, которая носит сопутствующий характер с точки зрения основных видов вузовской деятельности (3-я стадия – это хоздоговорные работы, где контроль и связанная с ним функция распоряжения собственностью осуществляется через административные рычаги (договорная основа), 4-я стадия – это научно-технологические парки, где контроль и распоряжение собственностью осуществляется уже через экономические (участие в капитале) рычаги), 5-я стадия – участие вуза в капитале и хозяйственных операциях, не имеющих непосредственного отношения к работе высшего учебно-

го заведения, т.е. собственность, сформированная от всех видов предпринимательской деятельности, которая разрешена государственному вузу: торговля покупными товарами, оказание посреднических услуг, приобретение акций и получение доходов по ним.

Рассмотренная структуризация внебюджетной деятельности по уровням собственности в работе Ванчухиной не способствует повышению качества образовательного процесса, т.к. приводит к отрыву образовательной и научной деятельности. А «поставка» специалиста с высшим образованием должна рассматриваться в контексте организации научного трансфера – развития научных исследований и разработок и продвижения их результатов в производство, а также внедрения передового опыта, т.е. не только как носителя профессиональных знаний и навыков, приобретенных в процессе обучения, но и как проводника, более того, как генератора новых научных и научно-прикладных идей, имеющих ценность для заказчика с точки зрения решения актуальных проблем науки и практики, выявленных или которые могут быть выявлены по инициативе и при участии данного специалиста.

На наш взгляд, трансформация вуза должна идти по пути создания комбинированных учебно-научно-методических подразделений, которые могут обслуживать целевые группы потребителей (например потребителей конкретных специалистов) и имеют выход на соответствующие рынки, должны функционировать как центры стратегической ответственности (ЦСО) по направлениям и видам деятельности (термин «стратегические бизнес-единицы» для учебной и научной деятельности вуза «режет» глаз, т.к. в уставе образовательного учреждения в качестве цели не стоит извлечение прибыли. Государственный вуз некоммерческая организация, поэтому его подразделения не могут быть «центрами прибыли» и соответственно «стратегическими бизнес-единицами»).

Хотя в целом система управления деятельностью вуза с ориентацией на рынок должна строиться по правилам организации внутрифирменного (внутрикорпоративного) стратегического менеджмента – управления ЦСО как автономными образовательными и научными структурами.

Классификация и иерархия формирования стратегий вуза, диверсифицированных по направлениям и видам образовательных услуг можно представить в виде схемы на рисунке 2.



Рисунок 2 – Схема классификации и иерархии формирования стратегий вуза, диверсифицированных по направлениям и видам образовательных услуг

Выбор формы организации управления вузом на базе ЦСО предполагает изначальное решение вопроса относительно сферы деятельности каждого из них, учитывая что ЦСО должен отвечать за конкретные образовательные услуги на определенных рынках.

Предпосылки для освоения практики управления ЦСО как автономными образовательными и научными структурами имеют все виды учебных заведений, однако, очевидно, что наиболее масштабно эта система управления может развернуться, если она формируется на базе университета, например, технического университета (рисунок 3).

Специфика образовательного учреждения предполагает расшифровку причастности всех кафедр к осуществлению учебного процесса. Все кафедры вуза можно разделить на выпускающие и сервисные. Выпускающими являются профилирующие кафедры, которые осуществляют выпуск специалистов по определенному направлению и (или) специальности (специальностям). Технический университет существует как универсальное научно-образовательное учреждение с широкой фундаментальной подготовкой специалистов, системностью предоставляемых знаний и активным использованием в учебном процессе результатов и технологий научного поиска, опорой на современные информационные технологии и информационные ресурсы, значительной долей самостоятельной работы студентов. Признаком отличия технического университета является наличие в его составе крупных научно-исследовательских организаций,

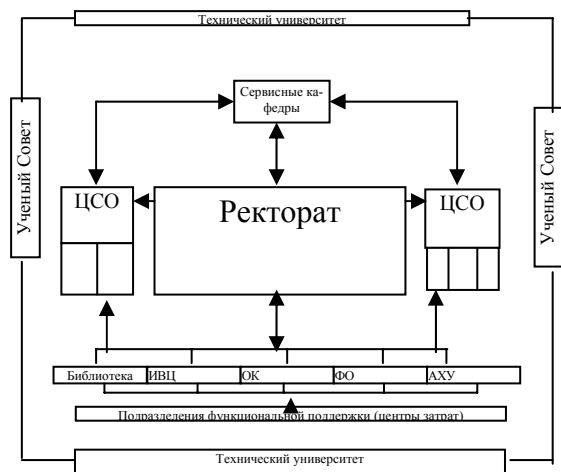


Рисунок 3 – Схема управления техническим университетом

выполняющих прикладные исследования и разработки, малых научно-производственных фирм, осуществляющих продвижение результатов исследований и разработок в производство. Исходя из этого, в сфере образовательной и научной деятельности ЦСО могут быть созданы на базе выпускающих и на-

учных подразделений, учитывая, что при открытии новых специальностей (совершенствовании существующих), формировании новых учебных планов, должны получать воплощение собственные достижения в развитии науки и техники научных подразделений, входящих в состав ЦСО.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ансофф И. Стратегическое управление: Сокр. пер. с англ. / Науч. ред. и авт. предисл. Л.И. Евенко. – М.: Экономика, 1989. – 519 с.
2. Ванчухина Л.И. Ресурсное обеспечение функционирования высшей школы. – СПб., 1999. – 80 с.
3. Ефремов Л.Г. Стратегическое управление высшим образованием в республиках России. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 1999. – 147 с.
4. Попова Д.Г. Реформирование организационно-экономического механизма управления высшей школой: [Электронный ресурс]: Дис .... канд. экон. наук: 08.00.05.-М.: РГБ, 2003
5. Реформа предприятий (организаций): Методические рекомендации. – М.: Изд-во "Ось", 1998. – 96 с.

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Н.Г. Нестерова**

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова  
Алтайское представительство  
с. Алтайское

Сегодня перед каждым вузом стоит задача создания эффективной системы подготовки высококлассных специалистов, свободно владеющих современными информационными технологиями, использование которых предполагает интенсификацию управления и научных изысканий; включение в мировое информационное пространство.

Главная проблема, подлежащая решению с помощью информационной технологии обучения – управляемость процессом обучения с использованием современных средств обучения.

Если говорить о дистанционном обучении, то оно должно отвечать гуманистическому принципу, согласно которому никто не должен лишаться возможности учиться по причине бедности, отдаленности от крупных городов, социальной незащищенности, не-

возможности посещения образовательного учреждения из-за физических недостатков, временной изолированности или занятости производительным трудом.

Дистанционное обучение в нашем представительстве было внедрено в 2001/2002 учебном году. Перед нами стояли задачи:

- предоставить новые информационные и телекоммуникационные технологии в образовательно-воспитательном процессе;
- использовать в учебном процессе современные электронные ресурсы;
- принимать участие в разработке средств информационно-технологической поддержки и развития учебного процесса.

Для реализации этих задач были задействованы среды информационных технологий:

- Техническая среда: компьютеры, Интернет-технологии, спутниковое телевидение,

видеоматериалы, технологии Мультимедиа, электронная почта, электронные учебные пособия. Эти технологии рассчитаны на индивидуальных и корпоративных пользователей, они представляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. В отличие от книги, эта технология позволяет подавать материал в динамичной графической форме.

Наше представительство располагает видеотекой по темам «Организационное поведение», «Управление персоналом», «Антикризисное управление», «История России», «Экология», «Мировая экономика», «Статистика» и т.д. Видеокассеты с лекциями используются как в аудитории, так и в домашних условиях.

- Программная среда включает набор программных средств для реализации информационной технологии обучения, в том числе тестирующая программа AQUA. Это позволяет повысить качество обучения, способствует интенсификации учебного процесса, а так же повышает эффективность компьютерной подготовки специалистов в совокупности факторов, способствующих содержательному и процессуальному синтезу знаний и умений обучающихся.

- Предметная среда, содержащая конкретную, предметную область науки, техники, знания. Например, такая дисциплина, как «Информационные ресурсы в менеджменте», знакомит студентов о роли и месте информационных систем в управлении экономическим объектом, о составе и структуре ЭИС, о мировом рынке информационных услуг, дает знания, умения, навыки по вопросам различных информационных ресурсов, технологий, систем.

- Методическая среда состоит из персонализированных и других инструкции для студентов, в которых отражен порядок работы с учебными пособиями и практикумами, положений о модульно-рейтинговой системе квалиметрии учебной деятельности, документации по системе менеджмента качества на всех уровнях управления.

Навыки самостоятельной работы студентов дают положительный эффект в ста-

новлении молодых специалистов, подготовленных к комфортной жизни в условиях современного общества, а использование информационных технологий развивает у студентов

- мышление, например, наглядно-действенное, наглядно-образное, интуитивное, творческое, теоретическое;
- эстетическое воспитание, например, за счет использования возможностей компьютерной графики, технологии Мультимедиа;
- коммуникативные способности.
- умение осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования;
- информационную культуру, умение осуществлять обработку информации например, за счет использования интегрированных пользовательских пакетов, различных графических и музыкальных редакторов.

Любая технология обучения во всех ее формах и проявлениях только в том случае станет отвечать своему назначению, если в ней изначально будут заложены: взаимодействие обучающихся и обучаемых, эффективное управление учебным процессом; устойчивая мотивация к учению, познавательной деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Береговой В.И., Перепелкин Е.А. Основы Интернет технологий: Справочное руководство. – Барнаул, 2002
2. Кантор С.А., Крючкова Е.Н., Хомутов С.О. Особенности формирования и использования тестов в образовательной практике АлтГТУ. – Барнаул, 2002
3. Левитис Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М., 2002.
4. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2002.