

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Кафедра уголовно-правовых дисциплин

МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Учебно-методический комплекс
для студентов юридического факультета специальности
1-26 02 01 «Бизнес-администрирование»

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2016



Начало

Содержание



Страница 1 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

УДК 378.147(07)
ББК 74.480.26
З 17

*Рекомендовано редакционно-издательским советом
Учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»*

Рецензенты

Кафедра государственного управления и уголовно-правовых дисциплин
Учреждения образования

«Барановичский государственный университет»
Кафедра гуманитарных наук Учреждения образования
«Брестский государственный технический университет»

Кандидат политических наук, доцент,
заведующий кафедрой политологии и социологии
Учреждения образования

«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»
Е.В. Скакун

Под научной редакцией

кандидата социологических наук, доцента Е.Н. Григорович

Займист, Г. И. Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента : учебно-методический комплекс для студентов юридического факультета специальности 1-26 02 01 «Бизнес-администрирование» / Г. И. Займист. – Брест : Изд-во БрГУ имени А.С. Пушкина, 2016. – 308 с.



Начало

Содержание



Страница 2 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Учебно-методический комплекс «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента» содержит программу учебной дисциплины, методические указания к семинарским занятиям и т. п. ЭУМК состоит из 4-х разделов. В *теоретическом разделе* студентам предлагаются тексты, фрагменты текстов из различных источников и носят составительный характер, в отдельных случаях тексты адаптированы для чтения студентам в соответствии с учебными целями и задачами той или иной темы курса; в *практическом* содержатся методические указания к семинарским занятиям; в раздел *контроля знаний* включены вопросы для самоподготовки и аттестации знаний студентов на зачете, практические задания для текущей аттестации студентов при освоении содержания образовательных программ высшего образования I ступени, тесты для самоконтроля, *вспомогательный* раздел состоит из списка литературы, глоссария, а также приложения.

Цель УМК – способствовать улучшению усвоения студентами основных понятий и особенностей учебной и научно-исследовательской деятельности в высшем учебном заведении, ознакомить их с системой высшего образования, со структурой учебного плана специальности, с академическими компетенциями студента университета и будущего специалиста, с современными стратегиями академического чтения и письма.

Учебно-методический комплекс «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента» предназначен для студентов юридического факультета специальности «Бизнес-администрирование».

УДК 378.147(07)
ББК 74.480.26



Начало

Содержание



Страница 3 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	9
Содержание учебной программы курса «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента»	11
I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: тексты для чтения, рекомендованные студентам для самостоятельной работы	25
Тема 1 Особенности современного высшего образования	25
1.1 Из истории становления понятия «образование»	25
1.2 История западноевропейского университета	27
1.3 Из истории высшего образования в Беларуси	30
1.4 Некоторые тенденции развития высшего образования в странах Европейского Союза	34
1.5 Болонский процесс и модернизация образования	37
1.6 Беларусь в Болонском процессе	48
1.7 Академическая мобильность студентов	49
1.8 Академические свободы	53
1.9 Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности	57
Тема 2 Образовательный стандарт специальности	64
2.1 Ключевые компетенции для Европы	64
2.2 Из образовательного стандарта Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование : Первая ступень / Специальность 1-26 02 01 Бизнес-администрирование: квалификация – менеджер-экономист	65
2.3 Понятие дистанционного обучения и его основные принципы	69
2.4 Социокультурная компетентность как составляющая в структуре компетенций специалиста	75



Начало

Содержание



Страница 4 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

2.5	Академическая адаптация студентов к учебной среде университета	77
2.5.1	Трудности академической адаптации студентов	77
2.5.2	Результаты опроса студентов 1-го курса специальности Бизнес-администрирования по их адаптации к университетской среде.	80
2.5.3	Академическая адаптация иностранных студентов	80
Тема 3	Структура учебной деятельности студента	87
3.1	Учебная деятельность студента: советы по самоуправлению	87
3.2	Учебные проекты	91
3.3	Самостоятельная работа студента	94
3.4	Субъектность студента в образовательном процессе	95
Тема 4	Современные стратегии академического чтения	98
4.1	Типы текстов	98
4.2	Значение читательской компетентности в век глобализации	102
4.3	Формирование читательской компетенции в условиях современного общества	105
4.4	Развитие критического мышления в контексте медиаобразования	113
4.5	Способы организации работы с текстом	124
4.6	Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума)	127
4.7	Междисциплинарная и трансдисциплинарная компетентность менеджера-экономиста	143
4.7.1	Междисциплинарность: кратко о проблеме	144
4.7.2	Трансдисциплинарность в высшем образовании	145
Тема 5	Современные стратегии академического письма	148
5.1	Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности менеджера-экономиста	148



Начало

Содержание



Страница 5 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

5.1.1	Требования Образовательного стандарта Республики Беларусь к исследовательским компетенциям менеджера-экономиста	148
5.1.2	Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности специалиста	150
5.1.3	Роль СНО в формировании научно-исследовательских компетенций будущих менеджеров-экономистов. . . .	150
5.2	Эссе, реферат, курсовая и дипломная работы как формы организации самостоятельной исследовательской работы студента .	151
5.3	Научный аппарат письменной научно-исследовательской работы студента	157
Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента		163
6.1	Оксфордские дебаты как активная форма проведения учебно-и научно-организационных мероприятий со студентами	163
6.2	Студенческие научные чтения на тему «Профессиональная культура специалиста: особенности формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность»	167
6.2.1	Корпоративная культура: понятие, история и современные типы	167
6.2.2	Значение знания особенностей регулирования моралью и правом общественных отношений для успешной профессиональной деятельности менеджера-экономиста .	172
6.2.3	Критерии измерения профессионализма менеджера-экономиста	175



Начало

Содержание



Страница 6 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

6.2.4	Справедливость как ценностная ориентация и регулятор профессиональной деятельности менеджера-экономиста	179
6.2.5	Знание и соблюдение правил профессиональной этики как социально-личностная компетенция менеджера-экономиста	184

II ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: методические указания к практическим занятиям 188

Тема 1 Особенности современного высшего образования	188
Тема 2 Образовательный стандарт специальности	193
Тема 3 Структура учебной деятельности студента	197
Тема 4 Современные стратегии академического чтения	201
Тема 5 Современные стратегии академического письма	207
Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента	211

III РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ 214

1 Вопросы для самоподготовки, самоконтроля и аттестации знаний студентов на зачёте	214
2 Примерные практические задания для аттестации студентов на промежуточном контроле освоения ими содержания образовательных программ высшего образования I ступени	216
3 Тестовые задания для самоконтроля при подготовке студентов к зачету	217

IV ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ: перечень учебных изданий и информационных материалов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины 218



Начало

Содержание



Страница 7 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

1 Список рекомендуемой литературы	218
2 Глоссарий	224
3 Приложения	286



Начало

Содержание



Страница 8 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

ПРЕДИСЛОВИЕ

Учебно-методический комплекс имеет целью – формирование у будущих менеджеров-экономистов соответствующих академических и социально-личностных компетенций (АК-1-7,9-11; СЛК-2-3, 5-7 – коды компетенций в соответствии с Образовательным стандартом Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование: Первая ступень / Специальность 1-26 02 01 Бизнес-администрирование: квалификация – менеджер-экономист).

Структура учебно-методического комплекса

Учебно-методический комплекс состоит из четырех разделов: *теоретического*, в котором приводятся специально отобранные и адаптированные тексты для чтения, рекомендованные студентам для их самостоятельной работы; *практического*, в котором содержатся методические указания к семинарским занятиям; *контроля знаний*, который включает в себя вопросы для самоподготовки и аттестации знаний студентов на зачете, практические задания для текущей аттестации студентов при освоении содержания образовательных программ высшего образования I ступени, тесты для самоконтроля; *вспомогательного*, включающего в себя список литературы, глоссарий и приложения.

Методические рекомендации студентам по работе с учебно-методическим комплексом

Особенностью учебно-методического комплекса является логическая взаимосвязь разделов, которая выстроена в соответствии со структурой программы курса, что существенно облегчает самостоятельную работу студента. В связи с этим студентам рекомендуется при изучении конкретной темы ознакомиться с соответствующим содержанием всех разделов учебно-методического комплекса.

Учебно-методический комплекс составлен в соответствии с Образовательным стандартом Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование : Первая ступень / Специальность 1-26 02 01 Бизнес-администрирование:

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 9 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

квалификация – менеджер-экономист; Учебным планом Учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» специальности 1-26 02 01 Бизнес-администрирование, регистрационный № 10-56 – 13/уч. от 17.07.2013; Базовой учебной программой по дисциплине «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента» для студентов специальностей 1-24 01 02 Правоведение и 1-26 02 01 Бизнес-администрирование регистрационный № УД-Е2081/баз. от 30.05.2014 г.



Начало

Содержание



Страница 10 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ КУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель курса:

ознакомить обучающихся с особенностями учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в высшем учебном заведении, с системой высшего образования, со структурой учебного плана специальности, с академическими компетенциями студента университета и современными стратегиями академического чтения и письма.

Основные задачи курса:

- овладение обучающимися категориальным аппаратом, формами и методами учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в высшем учебном заведении;
- формирование у обучающихся чётких представлений о специальности, сфере применения будущей профессии, требованиях к компетенциям специалиста;
- освоение прав и обязанностей студента, основных законоположений высшей школы, регулирующих деятельность студента в университете.

В результате усвоения основного содержания курса студент должен **знать и понимать:**

- структуру и инновационные технологии учебной и научно-исследовательской деятельности;
- место и роль учебной и научно-исследовательской деятельности в формировании академических компетенций студента;
- понимать значимость учебных и исследовательских компетенций в будущей профессиональной деятельности;



Начало

Содержание



Страница 11 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

уметь:

- осуществлять самостоятельный поиск эффективных методик работы с информацией и создания собственных научных и деловых текстов;
- выстраивать траектории достижения учебных и научно-исследовательских целей и задач;

владеть:

- навыками реализации современных стратегий академического чтения и письма;
- навыками организации и управления своей учебной деятельностью во время аудиторных и внеаудиторных занятий;
- навыками организации своей самостоятельной исследовательской деятельности и управления ею с помощью научного руководителя.

Преподавание курса предполагает проведение лекций, семинарских занятий, активную работу обучающихся на семинарских занятиях, а также их самостоятельную работу по совершенствованию своих учебных и исследовательских компетенций.

Основной формой контроля знаний студентов по данной дисциплине является зачёт, текущей формой – устный опрос, подготовка студентами сообщений, рефератов и презентаций по отдельным вопросам, решение тестов, структурно-логическое моделирование информации по конкретным темам и т. п.

Методы обучения

В числе эффективных педагогических методик и технологий, способствующих освоению студентами знаний и умений по данной дисциплине, следует выделить:

- технологии проблемно-модульного обучения;
- технологии учебно-исследовательской деятельности (подготовка докладов, эссе, реферирование и т. п.);
- коммуникативные технологии (дискуссия, мозговой штурм, работа в парах и малых группах с целью обсуждения проблемных вопросов, учебные дебаты, студенческие научные чтения);
- современные информационные технологии для сопровождения учебного процесса.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 12 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Учебный курс рассчитан: для студентов специальности «Бизнес-администрирование» *по дневной форме* получения высшего образования всего на 56 часа, из которых аудиторных – 28 часа (28 часов отведено на семинарские занятия), 2 зачетные единицы; *по заочной форме* получения высшего образования всего на 56 часа, из которых аудиторных – 8 часов (4 часа – на лекционные и 4 часа на семинарские занятия), 2 зачетные единицы; *по заочной сокращенной форме* получения высшего образования всего на 56 часа, из которых аудиторных – 8 часов (8 часов отведено на семинарские занятия), 2 зачетные единицы.

Форма контроля знаний студентов – зачёт. По решению деканата предусмотрена аттестация при проведении промежуточного контроля освоения студентами содержания образовательных программ высшего образования I ступени.

Тема 1 Особенности современного высшего образования

Образование как ценность. Современные смыслы ценности образования. Ценности образования и смысложизненные ориентации молодых людей. Интеграционные процессы европейского образовательного пространства. Идея культуросообразного образования в рамках интеграции образовательных систем Европы. Национальные модели образования. Стратегические цели современного высшего образования. Концепция европеизации высшего образования. Болонский процесс как стратегия воплощения концепции европеизации высшего образования. Кодекс об образовании Республики Беларусь. Система высшего образования Республики Беларусь.

Тема 2 Образовательный стандарт специальности

Общие положения. Общая характеристика специальности. Требования к предшествующему уровню подготовки. Общие цели подготовки специалиста. Формы обучения и сроки подготовки специалиста. Квалификационная характеристика специалиста. Требования к уровню подготовки выпускника. Требования к образовательной программе и её реализации. Требования к обеспечению качества образовательного процесса. Требования к итоговой государственной аттестации выпускника.



Начало

Содержание



Страница 13 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Тема 3 Структура учебной деятельности студента

Понятие учебной деятельности. Продукт учебной деятельности. Структурные компоненты: мотивы, учебная задача, учебные действия, действия контроля, действия оценки. Модели учебной деятельности. Проблема сочетания различных моделей учебной деятельности в рамках единой формы организации учебного процесса. Управление и самоуправление учебной деятельностью студента. Студент как субъект учебной деятельности. Развитие навыков самоуправления студентами учебной деятельностью в университете. Академическая компетентность студента, трансформация академической компетентности студента в профессиональные компетенции выпускника университета.

Тема 4 Современные стратегии академического чтения

Чтение как формообразующий фактор для становления человека в мире и культуре. Интегрирующая функция чтения.

Типы текстов: инструкции, диагностические материалы, статьи, наборы высказываний, описания методов, схемы, формулы, таблицы, списки литературы т. п. и особенности работы с ними.

Таксономия целей обучения Б. Блума: способы организации работы с текстом. Типы чтения: воспроизводящий тип чтения (знакомство, опознание, пересказ соответствующей информации), чтение как понимание (обретение опыта понимания и интерпретации текста), чтение как применение («примеривающееся» или «примеряющееся чтение»), анализирующее чтение (членение материала, выяснение структуры и системы, понимание связей), чтение для синтеза («просеивающее выращивание»), критикующее и критическое чтение, диалого-эвристическое чтение, контекстуальное и междисциплинарное чтение. Технологии измерения учебных достижений обучающегося с помощью таксономии Б. Блума.



Начало

Содержание



Страница 14 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Герменевтические аспекты взаимоотношений: текст-читатель, преподаватель-текст-аудитория, студент-текст-преподаватель, текст-целое образовательного процесса и традиция его интерпретации. Плюрализм, полисеманτικότητα и альтернативность интерпретаций текста. Чтение как вопрошание: себя, текста и автора.

Тема 5 Современные стратегии академического письма

Особенности и типы академического письма. Понятие академического письма, его особенности. Германо-романская и англо-американская традиции написания текстов. Типы академического письма: объяснительное и исследовательское написание. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента. Типы текстов. Этапы написания текстов. Особенности введения. Структура научного текста. Структуры различных типов научных текстов. Понятие абзаца, его особенности, функции и структура. Целостность абзаца. Построение аргументации, правила её использования в текстах. Виды аргументации. Отличие между посылками и выводами. Особенности и структура заключения. Цитирование, перефразирование, плагиат. Понятие и виды цитирования, правила его использования в тексте. Перефразирование и резюмирование, правила их использования в научных текстах. Понятие плагиата, критерии определения плагиата. Написание предложений: выразительность и видоизменение. Особенности научного стиля изложения. Требования к оформлению различного вида научного текста и библиографии.

Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента

Сущность и составляющие профессиональной культуры: культура профессиональной деятельности, управленческая культура, организационная культура, профессия, специфика профессиональной деятельности, профессиональная подготовка, современный специалист, профессиональное самосовершенствование и саморазвитие.



Начало

Содержание



Страница 15 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ

(для специальности 1-26 02 01 Бизнес-администрирование дневная форма
получения высшего образования)

№	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа студента	
1	2	3	4	5	6	7	8
1	МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (28 Ч.)			28			зачёт
1.1	ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (4 Ч.)			4			
1.1.1	1. Образование как ценность. Современные смыслы ценности образования. 2. Стратегические цели современного образования. 3. Интеграционные процессы европейского образовательного пространства. 4. Национальные модели образования. 5. Особенности белорусской национальной модели образования.			4			Форма контроля знаний студентов по данной теме – защита реферата
1.2	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (4 Ч.)			4			



Начало

Содержание



Страница 16 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.2.1	1. Общая характеристика специальности. 2. Квалификационная характеристика специалиста. 3. Требования к уровню подготовки выпускника.			4			Устный опрос, контроль выполнения практического задания по составлению структурно-логической схемы компетенций специалиста
1.3	СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (4 Ч.)			4			
1.3.1	1. Понятие учебной деятельности. 2. Управление и самоуправление учебной деятельностью студента. 3. Академическая компетентность студента, трансформация академической компетентности студента в профессиональные компетенции выпускника университета.			4			Устный опрос, контроль выполнения практического задания по проектированию студентом своей учебной деятельности на период обучения
1.4	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ (6 Ч.)			6			
1.4.1	1. Интегрирующая функция чтения. 2. Типы текстов и особенности работы с ними. 3.Таксономия целей обучения Б.Блума: способы организации работы с текстом.			2			Устный опрос
1.4.2	1. Способы организации работы с текстом. 2. Типы чтения: воспроизводящий, как понимание и применение, анализирующий и синтезирующий, критикующий и критический.			2			Устный опрос, проверка выполнения проектирования и презентации этапов учебных достижений студента в процессе чтения



Начало

Содержание



Страница 17 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.4.3	1. Герменевтические аспекты взаимоотношений с текстом. 2. Плюрализм, полисемантичесность и альтернативность интерпретаций текста. 3. Чтение как вопрошание: себя, текста и автора.			2			Устный опрос, проверка сформированности навыков интерпретации текста
1.5	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА (6 Ч.)			6			
1.5.1	1. Особенности и типы академического письма. 2. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента. 3. Типы текстов.			2			Устный опрос, проверка знаний нормативных правовых актов, регулирующих научно-исследовательскую деятельность студента
1.5.2	1. Этапы написания текстов. 2. Структуры различных типов научных текстов. Понятие абзаца, его особенности, функции и структура. Целостность абзаца. 3. Построение аргументации, правила её использования в текстах. 4. Особенности и структура заключения.			2			Устный опрос, проверка выполнения практического задания по применению научного аппарата при выполнении письменной научной работы



Начало

Содержание



Страница 18 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.5.3	1. Понятие и виды цитирования, правила его использования в тексте. 2. Понятие плагиата, критерии определения плагиата. 3. Особенности научного стиля изложения 4. Требования к оформлению различного вида научного текста и библиографии.			2			Проверка выполнения домашнего задания по написанию тезисов по 2-3 вопросам темы и выполнение практических упражнений по применению требований к оформлению научного текста и библиографии на примере курсовой работы
1.6	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛИСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕРЕЗ УЧЕБНУЮ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА (4 Ч.)			4			
1.6.1	Тема: Профессионализм менеджера-экономиста: его значимость для общества и отдельного человека.			2			Проверка выполнения студентами индивидуальных заданий (докладов и дискуссионных вопросов) для проведения занятия в форме студенческих дебатов



Начало

Содержание



Страница 19 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.6.2	Тема: Теоретические и практические проблемы формирования профессиональной культуры менеджера-экономиста			2			Проверка выполнения студентами индивидуальных заданий для проведения занятия в форме студенческих научных чтений, которые проводятся как публичное выступление, так и виртуальное, когда доклады студентов выставляются на специальной страничке САЙТА кафедры
-------	---	--	--	---	--	--	--



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 20 из 308

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ

(для специальности 1-26 02 01 Бизнес-администрирование заочная форма
получения высшего образования - 5 лет обучения)

№	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа студента	
1	2	3	4	5	6	7	8
1	МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (8 Ч.)	4		4			зачёт
1.1	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (2 Ч.)	2					
1.1.1	1. Общая характеристика специальности. 2. Квалификационная характеристика специалиста. 3. Требования к уровню подготовки выпускника.	2					Устный опрос
1.2	СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (2 Ч.)	2					
1.2.1	1. Понятие учебной деятельности. 2. Управление и самоуправление учебной деятельностью студента. 3. Академическая компетентность студента, трансформация академической компетентности студента в профессиональные компетенции выпускника университета.	2					Устный опрос
1.3	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ (2 Ч.)			2			



Начало

Содержание



Страница 21 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.3.1	1. Интегрирующая функция чтения. 2. Типы текстов и особенности работы с ними. 3. Таксономия целей обучения Б.Блума: способы организации работы с текстом.			2			Устный опрос, проектирование и презентация этапов учебных достижений в процессе чтения
1.4	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА (2 Ч.)			2			
1.4.1	1. Особенности и типы академического письма. 2. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента. 3. Типы текстов. 4. Построение аргументации, правила её использования в текстах. Виды аргументации. 5. Требования к оформлению различного вида научного текста и библиографии.			2			Устный опрос, проверка выполнения практического задания по применению научного аппарата при выполнении письменной научной работы



Начало

Содержание



Страница 22 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ

(для специальности 1-26 02 01 Бизнес-администрирование заочная форма
получения высшего образования - 3,5 года обучения)

№	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа студента	
1	2	3	4	5	6	7	8
1	МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (8Ч.)			8			зачёт
1.1	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (2 Ч.)			2			
1.1.1	1. Общая характеристика специальности. 2. Квалификационная характеристика специалиста. 3. Требования к уровню подготовки выпускника.			2			Устный опрос
1.2	СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА (2 Ч.)			2			
1.2.1	1. Понятие учебной деятельности. 2. Управление и самоуправление учебной деятельностью студента. 3. Академическая компетентность студента, трансформация академической компетентности студента в профессиональные компетенции выпускника университета.			2			Устный опрос
1.3	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ (2 Ч.)			2			



Начало

Содержание



Страница 23 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.3.1	1. Интегрирующая функция чтения. 2. Типы текстов и особенности работы с ними. 3. Таксономия целей обучения Б.Блума: способы организации работы с текстом.			2			Устный опрос, проектирование и презентация этапов учебных достижений в процессе чтения
1.4	СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА (2 Ч.)			2			
1.4.1	1. Особенности и типы академического письма. 2. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента. 3. Типы текстов. 4. Построение аргументации, правила её использования в текстах. Виды аргументации. 5. Требования к оформлению различного вида научного текста и библиографии.			2			Устный опрос, проверка выполнения практического задания по применению научного аппарата при выполнении письменной научной работы



Начало

Содержание



Страница 24 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: тексты для чтения, рекомендованные студентам для самостоятельной работы

Тема 1 Особенности современного высшего образования

1.1 Из истории становления понятия «образование»

Понятие "**образование**" есть категория всеобщая, целостная, полифункциональная. В буквальном смысле слово "образование" означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. В этом смысле образование трактуется как результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков и умений, отношений.

Образование традиционно определяется как создание человека по определенному образу и подобию. В этом определении может содержаться и глубокий религиозный смысл, и светская культурно-историческая трактовка этого понятия. Истоки самого понятия "образование", как известно, находятся в раннем средневековье, соотносясь с понятием "образ", "образ Божий".

В последнем случае считается, что само слово "образ" наполнено религиозным смыслом, что образ есть иконописное изображение лика Божьего и что, следовательно, образование и есть способ приближения, дорастания человека – творения Божия – до Бога. Человек был создан по подобию Божию, и понимание, постижение, следование этому образу трактовалось (и сейчас трактуется в христианской православной религии) как образование.

Начиная с Возрождения, когда человек сам становится ценностью, образование рассматривается как способ его саморазвития, приобщения, вхождения в культуру, в мир, в общение с другими людьми. Образование становится способом создания своего образа, личности. При этом образ культуры проецируется на содержание, организацию и методы, используемые в образовании. Так, К.Д. Ушинский полагал, что основным методом должен быть "сократический" – метод постановки вопросов,

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 25 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

позволяющих ученику самому найти ответ в процессе рассуждения. Образование может рассматриваться в трех взаимосвязанных планах:

- как образовательная система (**национальная система образования**);
- как образовательный процесс;
- как индивидуальный или коллективный (совокупный) результат этого процесса, когда имеют в виду "современное образование молодежи" или образование конкретного человека, его образованность.

Современная наука определяет образование как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). Уровень общего и специального образования обуславливается требованиями производства, состоянием науки, техники и культуры, а также общественными отношениями. Также образование можно определить как целенаправленную познавательную деятельность людей по получению знаний, умений, либо по их совершенствованию.

В широком смысле слова, образование – процесс или продукт формирования ума, характера или физических способностей личности. В техническом смысле образование – это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, **университеты** и другие институты целенаправленно передаёт своё культурное наследие – накопленное знание, ценности и навыки – от одного поколения другому (между поколениями).

В обыденном понимании образование кроме всего прочего подразумевает и, в основном, ограничено обучением учеников учителем. Оно может состоять в обучении чтению, письму, математике, истории и другим наукам. Преподаватели по узким специальностям, таким как астрофизика, право, география или зоология, могут обучать только данному предмету, обычно в университетах и других вузах. Существует также преподавание профессиональных навыков, например, вождения. Кроме образования в специальных учреждениях существует также самообразование, например, через Интернет, чтение, посещение музеев или личный опыт.



Начало

Содержание



Страница 26 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Право на образование в настоящее время подтверждено национальными и международными правовыми актами, например, Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод и Международным пактом об экономических, социальных и культурных правах, принятым ООН в 1966 году.

Осознание возможностей использования обязательного образования как средства обезличивания человека вызвало в демократическом обществе развитие движения за негосударственное и даже семейное образование, за большую долю курсов по ответственному выбору **обучающегося** (при участии родителей и педагогов) в программе средних общеобразовательных школ (то есть после окончания начальной школы), поддержку самообразования, непрерывного образования в течение всей деятельности жизни человека (по мере возникновения образовательной потребности), внешкольного, дистанционного и дополнительного образования и т. п.

Текст составлен на основании: Образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: **Образование**; Образование – что это? – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uokanev.ru/obraz.htm>.

1.2 История западноевропейского университета

Первым высшим учебным заведением в Европе был Константинопольский университет, основанный в 425 году и получивший статус университета в 848 году. Старейший в мире непрерывно действующий вуз – основанный в 859 году в городе Фес, Марокко Университет Аль-Карауин. В том же IX веке появился Университет Салерно, просуществовавший до 1861 года, а также литературные школы в Велики-Преславе и Охриде, основанные болгарским царём Борисом I.

В XI в. был открыт Болонский **университет**, первоначально представлявший собой школу, где на основе римского права разрабатывались юридические нормы. На базе нескольких монастырских школ в конце XII века вырос Парижский университет; в 1096 году Оксфордский университет уже проводил обучение студентов, и,



Начало

Содержание



Страница 27 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

согласно истории, после конфликта профессуры и студентов с жителями Оксфорда в 1209 году, некоторые учёные бежали на север, где основали Кембриджский университет. Кроме Кембриджа в XIII в. был открыт целый ряд университетов: в Саламанке, Монпелье, Падуе, Неаполе, Тулузе. В XIV веке появляются университеты: в Праге (1348), в Кракове (1364), в Вене (1365), в Гейдельберге (1385), затем в Лейпциге (1409), в Базеле (1459) и т. д.

Некоторые авторы считают, что распространение университетов в средневековой Европе было связано с Реконкистой в Испании, в результате чего арабские университеты оказались на территории христианских государств, а также завоевания европейцами арабской Сицилии и походов крестоносцев на восток, где они знакомились как с арабской, так и с византийской культурой. Ранние университеты Западной Европы пользовались покровительством католической церкви и имели статус школ при кафедральных соборах (как Парижский университет) или Studium Generale (общих школ). Позже университеты создавали короли (Пражский и Краковский университеты) и муниципальные администрации (университеты в Кельне и Эрфурте). На первом этапе (3-4 года) обучение состояло в овладении семью «свободными искусствами»: грамматика, риторика и логика (так называемый тривиум), арифметика, геометрия, музыка и астрономия (квадривиум).

Первым православным высшим учебным заведением в Восточной Европе стала Киево-Могилянская академия, датой основания которой считается 1615 год. В Китае учебным заведением, аналогичным университету, считается Академия Ханьлинь, открытая в VIII в.

К XVIII столетию университеты публиковали собственные научные журналы. Выработались две основные модели университета: немецкая и французская. Немецкая модель основана на идеях Вильгельма Гумбольдта и Фридриха Шлейермахера; университет поддерживает **академические свободы**, лаборатории и организует семинары. Во французских университетах господствует жесткая дисциплина, администрация контролирует все аспекты деятельности. До XIX в. в европейских универ-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 28 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ситетах религия составляла важнейшую часть занятий, но в течение XIX в. её роль постепенно уменьшалась. Университеты концентрировались на научных исследованиях, и немецкая модель, лучше приспособленная к занятиям наукой, со временем получила большее распространение по всему свету, чем французская. Одновременно высшее образование становилось все более доступным широким массам населения.

Хотя каждый университет организован по-своему, большинство университетов имеет попечительский совет, президента, ректора или канцлера, по меньшей мере, одного вице-президента, вице-канцлера или проректора, а также деканов различных подразделений. Обычно университет состоит из нескольких факультетов или департаментов. Система государственных университетов обычно управляется министерством **высшего образования**, которое решает финансовые вопросы, утверждает изменения в программах обучения и планирует дальнейшее развитие **национальной системы высшего образования**. Тем не менее, многие государственные университеты мира имеют значительную автономию в сфере финансов, научных исследованиях и в педагогических вопросах. Частные университеты финансируются частными лицами и, в основном, независимы от государства.

Несмотря на политические, экономические и культурные особенности разных стран и регионов внутри одной и той же страны, университеты обычно лидируют в области **научной деятельности** и по уровню образования, по меньшей мере, в своём регионе. Большинство университетов организуют не только преподавание различных дисциплин от естественных наук, архитектуры и медицины до права, общественных или спортивных наук, но и быт своих студентов, в том числе питание, книготорговлю, банковское обслуживание, возможности подработать в свободное от учёбы время и даже бары и дискотеки. Кроме того, в университетах имеются библиотеки, спортивные центры, студенческие объединения, компьютерные классы и лаборатории. Во многих классических университетах имеются также собственные ботанические сады, астрономические обсерватории, бизнес-инкубаторы и университетские клиники.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 29 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

Некоторые университеты подвергаются политическому или религиозному контролю и как следствие запрещается преподавание одних концепций или дисциплин, либо навязывается преподавание других. Иногда существуют национальные или расовые ограничения для абитуриентов и профессорско-преподавательского состава, а также проводимых в университете исследований.

Текст составлен на основании: Университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Университет](#).

1.3 Из истории высшего образования в Беларуси

Полоцкая иезуитская академия – первое высшее с правами университета учебное заведение на территории Белоруссии. Была открыта в 1812 году на базе Полоцкого иезуитского коллегиума по указу российского императора Александра I. Полоцкий иезуитский коллегиум был открыт в 1580 году по указу польского короля Стефана Батория. В 1820 году Полоцкая иезуитская академия была ликвидирована.

В XIX столетии Полоцкая иезуитская академия являлись крупнейшим образовательным центром Белоруссии. Имело место противостояние Полоцкой иезуитской академии и Виленского [университета](#), руководство которого следовало тоталитарной идеологии в духе французского Просвещения. В Полоцкой академии вместо польского языка стал более последовательно вводиться в образовательный процесс русский язык. Полоцкие иезуиты способствовали укреплению региональной белорусской идентичности местного дворянства в противовес полонизаторской политике Виленского университета. Полоцкая академия дала значительное число общественных и государственных деятелей Российской империи.

Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени сельскохозяйственная академия является старейшим и многопрофильным крупнейшим высшим заведением аграрного направления среди стран СНГ и Европы. Его история начинается с 1836 года, когда царским правительством было



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 30 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

принято решение открыть в местечке Горки Могилевской губернии земледельческую школу. 15 августа 1840 года земледельческая школа была открыта. Она имела курсы обучения двух разрядов: *высший* и низший. Срок обучения по высшему разряду был 3 года. Учащиеся получали высшее агрономическое образование.

Белорусский государственный университет (БГУ) открыт 30 октября 1921 года. Решение о создании Белорусского государственного университета было принято Центральным Исполнительным Комитетом Белорусской Советской Социалистической Республики 25 февраля 1919 года. Однако организационные работы по его открытию затянулись в связи с временной оккупацией Минска. В мае 1921 года был объявлен прием на рабочий факультет, а 11 июля на торжественном заседании в городском театре был обнародован текст Декрета об открытии Белорусского государственного университета. 30 октября состоялось торжественное собрание, посвященное началу занятий.

В состав комплекса БГУ входят: 20 факультетов и образовательных институтов; 5 учреждений переподготовки и повышения квалификации; 4 научно-исследовательских института; 13 научных центров; 41 научно-исследовательская лаборатория; 38 студенческих научно-исследовательских лабораторий; 180 кафедр; 11 унитарных предприятий; 3 учебно-опытные станции; 4 музея. В 2008 году был создан Институт журналистики БГУ, в состав которого вошли факультет журналистики и факультет повышения квалификации и переподготовки.

Высшее образование в БГУ студенты получают по 61 специальности первой ступени высшего образования и 65 специальностям – второй. С 2008 г. ведется обучение студентов в рамках Государственной программы подготовки кадров для ядерной энергетики на 2008–2020 гг. Подготовка кадров высшей квалификации ведется в аспирантуре по 120 специальностям. БГУ координирует деятельность университетов страны по разработке научно-методического обеспечения университетского образования по гуманитарным и естественнонаучным специальностям.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 31 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

С 2008-го года БГУ участвует в самых известных вебометрических рейтингах. За последние три года рейтинг БГУ постоянно растет. В июле 2009 г. университет занимал 1916 позицию, а в июле 2012 г., преодолев 1320 ступенек, достиг 596 позиции. В настоящее время, по данным самых авторитетных международных рейтинговых агентств БГУ входит в 2% лучших университетов мира, занимая высокие позиции среди 30 тысяч существующих учреждений высшего образования. В сентябре 2015 года БГУ упрочил свои позиции в рейтинге QS и разместился в группе вузов, занимающих 421-430 позицию. Это самая высокая позиция, которую когда-либо занимали белорусские вузы в авторитетных мировых рейтингах. Впервые БГУ вошел в ТОП-500 лучших университетов мира в 2014 году (491-500 позиции). В рейтинг QS из Беларуси вошли БГУ (491–500) и БНТУ (позиция 701+).

Среди университетов стран СНГ БГУ находится на четвертом месте, пропустив вперед лишь 3 российских университета: МГУ имени М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургский и Томский университеты. В рейтинге стран постсоветского пространства Интерфакс на 2013 год занимает 2 место.

В 2014 году агентство «Эксперт РА» присвоило университету рейтинговый класс «В» означающий *«очень высокий»* уровень подготовки выпускников; единственным университетом в СНГ получившим в данном рейтинге класс «А» стал МГУ.

Брестский государственный **университет** имени А.С. Пушкина – ровесник Великой Победы.

В 1945 году Постановлением Совета народных комиссаров БССР утверждено решение о создании учительского института. В 1949 году институту присвоено имя А.С. Пушкина, а в 1950 году Постановлением Совета Министров СССР открыт Брестский государственный педагогический институт, который в 1995 году преобразован в Брестский государственный университет (имя А.С. Пушкина присвоено в 1999 году). Получение университетского статуса обусловило качественные перемены в учебной, научной и воспитательной работе.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 32 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

Сегодня Брестский государственный университет имени А.С.Пушкина – крупнейшее учебное заведение Брестской области, центр научных исследований и культурной жизни юго-западного Полесья, готовит специалистов по 45 специальностям на 1-й ступени получения высшего образования, 20 на 2-й ступени получения высшего образования, 16 специальностям аспирантуры.

Одним из наиболее эффективных механизмов развития образовательной и научной деятельности университета является международное сотрудничество, в рамках которого проводится многовекторная политика по развитию академической мобильности обучающихся и преподавателей с учреждениями высшего образования и иностранными организациями, научного сотрудничества в рамках международных проектов и соглашений, а также организации обучения иностранных граждан. В настоящее время университетом реализуются программы сотрудничества более чем по 50 договорам и соглашениям с учреждениями высшего образования и иностранными организациями разных стран мира: России, Украины, Бельгии, Франции, Венгрии, Германии, Азербайджана, Швейцарии, Китая, Казахстана, Польши, Италии, Литвы и др. Образовательные услуги университета привлекательны и конкурентоспособны. Сегодня в БрГУ обучаются более 470 иностранных граждан из 14 стран мира: Туркменистана, Грузии, России, Украины, Узбекистана, Азербайджана, Казахстана, Литвы, Турции, США, КНР, Южной Кореи.

Текст составлен на основании: Университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>; Белорусский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>; Главная страница сайта Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.brsu.by; Сендер, А. Н. Выступление ректора, главного редактора сборника научных трудов «Вучоныя запіскі Брэсцкага ўніверсітэта», доктора педагогических наук, профессора А. Н. Сендер на торжественном заседании Совета университета 30 октября 2015 г., посвященном 70-летию Брестского государственного университета имени



Начало

Содержание



Страница 33 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

А. С. Пушкина // Вучоныя запіскі Брэсцкага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна. – 2015. – Вып. 11. – Ч. 1. – С. 9–11 [Электронный адрес статьи: <http://www.brsu.by/science/uchenye-zapiski>].

1.4 Некоторые тенденции развития высшего образования в странах Европейского Союза

Во второй половине XX в. четко проявились тенденции европеизации высшей школы. Ученые выделяют несколько этапов данного процесса.

Первый период (1957–1982 гг.) берет свое начало от Римского договора 1957 г. Конференция министров образования обозначила ключевые аспекты общеевропейского измерения образовательных систем: взаимное признание дипломов, формирование европейского университета, объединение вторичного и высшего образования, создание европейского центра развития образования.

Второй период относится к 1983–1992 гг. В течение его уточнялись цели, задачи и проблемы, нормативно-правовые аспекты высшего образования в Евросоюзе.

Третий период связывают с подписанием Маастрихтского договора (1992 г.). Несколько лет спустя были обозначены основные направления, по которым интенсифицировались интеграционные усилия:

- достижение такого уровня высшего образования, который позволит использовать преимущества европейского рынка;
- усиление позиций Европы в мировой экономике;
- учет демографической ситуации Европейского сообщества;
- повышение вклада университетов в достижение экономической и социальной сплоченности;
- развитие престижа европейского многообразного культурно-лингвистического наследия.



Начало

Содержание



Страница 34 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Болонский процесс стал реальным воплощением концепции **европеизации образования**, включающим в себя движение к единому образовательному пространству при сохранении культурных и научных традиций национальных образовательных систем.

Цель Болонского процесса состоит в структурной реформе национального высшего образования и университетской науки, а также в формировании транснациональной системы признания качества получаемого **образования** для чего и были сформулированы основные направления гармонизации систем высшего образования европейских стран, при важном условии обеспечения соответствия таких ключевых характеристик **высшего образования**, как присуждаемые степени, квалификации, системы контроля качества и аккредитации учебных программ.

Для развития европейских систем высшего образования на современном этапе характерны следующие интеграционные тенденции:

- перемещение подготовки специалистов в сектор высшего образования;
- создание современной системы профессионального отбора абитуриентов при доступе к высшему образованию;
- изменение продолжительности программ подготовки специалиста;
- усиление профессиональной направленности и практикоориентированности образования;
- развитие сферы повышения квалификации специалиста в контексте образования на протяжении всей жизни.

Общеввропейская перспектива развития систем подготовки кадров предполагает, что будущие специалисты должны обладать ключевыми, базовыми и специальными **компетенциями**.

В условиях интеграции для высшего образования важна его гуманитарная и гуманистическая направленность, культуросообразность, соответствие национальной специфике и одновременно открытость другим культурам. Однако в настоящее время в подготовке специалистов пока еще превалируют ценности профессионального обучения при недостаточном внимании к гуманистическим ценностям.



Начало

Содержание



Страница 35 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Идея культуросообразного образования в рамках интеграции образовательных систем Европы получила развитие в концепции «европейского измерения». Для европейских систем подготовки кадров решение данной задачи связано с формированием поликультурной компетентности специалиста и подразумевает следующее: европейскую направленность образования, европейское знание, европейский мультикультурализм, европейские лингвистические компетенции, европейский профессионализм, европейскую оценку качества, способность коллективного решения проблем, активного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Заметной тенденцией последнего десятилетия в развитии европейского образования стало усиление его профессиональной направленности и практикоориентированности, а также более тесной связи программ обучения с научными исследованиями в области профессионального самоопределения.

Как установлено исследованиями европейских ученых, самой характерной чертой высшего образования в Западной Европе является разнообразие. Различия между системами и моделями проявляются даже в рамках одной страны. Особая вариативность программ наблюдается в странах с децентрализованной системой управления образованием. Процесс интеграции европейских систем в одних секторах высшего образования в рамках **Болонского процесса** идет медленнее, чем в других. Тем не менее, европейские исследователи подчеркивают уникальное сочетание разнообразия и общности систем подготовки кадров, существующих в Европе, отмечая, что различия касаются преимущественно структурных аспектов, в то время как содержание образования в европейских странах строится на общих принципах.

Текст составлен на основании: Хмель, О. А. Развитие системы высшего педагогического образования в странах Европейского союза / О. А. Хмель // Высшая школа. – 2008. – № 4. – С. 53–55.



Начало

Содержание



Страница 36 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

1.5 Болонский процесс и модернизация образования

Официальной датой рождения **Болонского процесса** является 19 июня 1999 г., когда в итальянском городе Болонья министры образования 29 европейских стран подписали Болонскую декларацию, направленную на создание европейского образовательного пространства. Однако этому событию предшествовала долгая подготовительная работа, начало которой восходит к 1988 г., когда в той же Болонье была сформулирована “Magna Charta Universitatum”, давшая импульс к интеграции европейского образовательного пространства.

Особого выделения заслуживает подписанная в 1997 г. Лиссабонская конвенция “О признании относящихся к высшему образованию квалификаций в регионе Европы”, которая заложила основы сближения европейских образовательных систем. Можно сказать, что Болонский процесс (БП) во многом является способом реализации Лиссабонской конвенции. Важное значение также имела встреча в 1998 г. министров образования Франции, Германии, Италии и Великобритании, состоявшаяся в Париже по случаю 800-летия Сорбонны, на которой была принята совместная декларация “О гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования”.

Возникновение БП было обусловлено, прежде всего, тремя факторами: глобализация, требующая унификации образовательных систем; обострение международной конкуренции в сфере образования, в силу которой европейская система стала проигрывать системе образования США; растущая европейская интеграция. Болонский процесс выступает как одна из форм модернизации высшего образования.

БП идет по пути к поставленным целям: создать **Европейское пространство высшего образования (ЕПВО)**, сделать его самым привлекательным и лучшим в мире, способным противостоять экспансии американской системы образования. В пройденном пути условно можно выделить несколько этапов, которые определялись проходившими каждые два года конференциями министров образования стран-участниц БП, на которых подводились промежуточные итоги и выделялись приоритеты на ближайшее будущее.



Начало

Содержание



Страница 37 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Первый этап стал организационно-стартовым. Его начало совпало с провозглашением Болонской декларации, которая выдвинула шесть основных задач: 1) введение двухступенной структуры, включающей бакалавра и магистра; 2) разработка легко воспринимаемых и сопоставимых квалификаций с обязательной выдачей Приложения к диплому; 3) введение академических (образовательных, зачетных, кредитных) единиц; 4) содействие мобильности всех участников учебного процесса; 5) обеспечение высокого качества образования; 6) развитие всевозможных форм сотрудничества.

В следующей встрече в верхах, состоявшейся в 2001 г. в Праге, приняли участие министры образования уже 33-х государств, подписавших Пражское коммюнике. В этом документе с удовлетворением сделан вывод, что цели и задачи Болонской декларации были восприняты как основа для реформирования и развития высшего образования большинством стран-участниц БП. Новым моментом движения стало признание студенческих союзов в качестве полноправных субъектов БП. Во многом под влиянием студентов особое значение приобретает социальный аспект проводимых преобразований, доступность высшего образования для студентов с ограниченными материальными возможностями. В принятом документе подчеркивается положение о том, что высшее образование составляет общественное благо и как таковое должно быть доступно всем.

На конференции министров образования, состоявшейся в 2003 г. в Берлине, приняли участие еще семь европейских государств, включая Россию. Участники конференции приняли Коммюнике, в котором особое внимание уделяется тесной связи между высшим образованием и научными исследованиями. В связи с этим министры решили добавить к двум степеням докторский уровень как третью степень. Участники Берлинской конференции отметили важность всех составляющих Болонского проекта для создания ЕПВО, но вместе с тем особо выделили на ближайшие два года три промежуточных приоритета: 1) разработка систем обеспечения качества; 2) продвижение в использовании двухуровневой структуры; 3) совершенствование системы признания **квалификаций** и периодов обучения.



Начало

Содержание



Страница 38 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Третья конференция министров образования состоялась в мае 2005 г. в Бергене (Норвегия), в которой участвовали уже 45 государств. В принятом Коммюнике основное место отводится подведению промежуточных итогов по трем указанным выше приоритетам.

Касаясь системы степеней (циклов), участники конференции отмечают широкие масштабы внедрения двухуровневой структуры. Они одобрили всеобъемлющую структуру квалификаций, которая охватывает три цикла, включая возможность укороченного высшего образования, ограниченного первым уровнем. Рассматривая вопросы обеспечения качества, участники Бергенской конференции отмечают, что почти все страны имеют национальные системы обеспечения качества, которые покоятся на критериях, сформулированных в Берлинском коммюнике. В области признания степеней и периодов обучения Бергенское коммюнике констатирует, что более половины стран-участниц БП ратифицировали Лиссабонскую конвенцию о признании квалификаций. Значительное место в Бергенском документе отводится анализу дальнейших проблем и приоритетов, среди которых выделяется проблема тесной связи высшего образования и научных исследований, где важная роль отводится докторскому уровню. Особое внимание уделяется проблеме мобильности.

Очередная встреча в верхах прошла в мае 2007 г. в Лондоне, где к прежним 45 странам добавилась Черногория, которая отделилась от Сербии и стала самостоятельным участником движения. В принятом Коммюнике дается высокая оценка достижений за последнее время, существенно приблизивших к созданию ЕПВО. При этом вновь подчеркивается, что основной целью БП является обеспечение вузов всеми ресурсами, необходимыми и достаточными для подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, личностному развитию и активной роли в демократическом обществе. Особо выделяется приверженность принципам равного доступа к высшему образованию и отсутствия какой-либо дискриминации.

В документе подтверждается, что **академическая мобильность** студентов, преподавателей и выпускников является основополагающим элементом БП. В этом плане



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 39 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

министры заявляют, что они берут на себя ответственность делать все от них зависящее для устранения препятствий, мешающих развитию мобильности. Касаясь новой структуры высшего образования, участники Лондонской конференции указывают на дальнейший прогресс в освоении первых двух уровней, а также на рост программ третьего, докторского уровня. Особое внимание уделяется проблеме трудоустройства **выпускников** всех циклов.

Министры уточняют, что вопросы, связанные с признанием квалификаций и периодов обучения, охватывают признание и ранее полученного обучения, включая неформальное и спонтанное обучение. В Коммюнике с удовлетворением отмечается, что 38 участников (из 46) БП ратифицировали Лиссабонскую конвенцию о признании. Министры подтверждают свою приверженность к задаче полной реализации к 2010 г. национальных рамок квалификаций, сопоставимых с общей Рамкой квалификаций ЕПВО. Значительное место в Коммюнике уделяется обеспечению качества, а также собой роли в этом деле европейских стандартов и рекомендаций, одобренных на встрече в Бергене. В целях дальнейшего продвижения в этом направлении министры решили учредить Реестр европейских агентств по обеспечению качества высшего образования.

Среди приоритетов на последующие два года в принятом документе особо выделяется академическая мобильность студентов и сотрудников, социальное измерение образования, проблемы трудоустройства выпускников всех уровней. Размышляя о периоде после 2010 г., участники Лондонской конференции подтверждают свою приверженность идее, что высшее образование является ключевым фактором устойчивого развития как на национальном, так и общеевропейском уровне, выражают свою уверенность в том, что 2010 г. станет годом перехода от Болонского процесса к Европейскому пространству высшего образования.

Обобщая, можно сказать, что в целом рассмотренные документы конференций министров образования стран-участниц раскрывают многие важные аспекты БП. Вместе с тем по своему содержанию и тону они представляются несколько обтекае-



Начало

Содержание



Страница 40 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

мыми, излишне благополучными и спокойными. В них обходятся молчанием многие проблемы и противоречия, характерные для БП. В частности, Сорбонская декларация 1998), которую подписали четыре государства-инициатора БП – Франция, Англия, Германия и Италия – в качестве главной цели выдвинула гармонизацию архитектуры европейской системы высшего образования, подчеркивая, что речь вовсе не идет о какой-либо стандартизации и унификации образования. Гармония действительно предполагает полифонию, т. е. в данном случае – сохранение богатства и разнообразия национальных систем образования, культур, языков, традиций и т. д. Однако Лиссабонская конвенция и последующие документы БП все более отчетливо включают стандартизацию в качестве необходимого элемента проводимых преобразований, пусть даже эта стандартизация является больше формальной, чем содержательной. Того же требует происходящая экономическая и культурная глобализация.

Эта изначальная противоречивость и сложность сочетания гармонии и полифонии – с одной стороны, и стандартизации, унификации и поиска общих знаменателей – с другой, приводит к тому, что страны-участницы весьма по-разному толкуют многие цели, принципы, параметры и приоритеты Болонского проекта. Примером тому могут служить позиции названных четырех государств-инициаторов.

Весьма скептическое отношение к каким-либо существенным переменам выражает Великобритания. Она полагает, что существующая у нее модель, согласно которой степень бакалавра предполагает 3–4 года обучения, а степень магистра – еще один год, вполне соответствует Болонскому проекту и в обозримом будущем, скорее всего, останется без изменения. Подавляющее большинство британских вузов (более 70%) не намерено реформировать свои учебные программы. В Германии отношение к БП выглядит более благоприятным, хотя и со своей спецификой. Немецкие высшие школы воспринимают болонские реформы с интересом, поскольку благодаря им их статус уравнивается с университетами. Последние же относятся к этим реформам с сомнением и без вдохновения. Немецкие студенты активно выступали против БП.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 41 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Италия, напротив, восприняла новую систему с энтузиазмом и активно начала ее осваивать. Профессор Флорентийского университета М. Филипацци объясняет это тем, что прежняя система была одноуровневой и слишком трудоемкой. Болонская реформа усиливает автономию университета, расширяет мобильность, открывает возможность каждому вузу иметь свои учебные программы, поощряет сотрудничество. Однако в целом итальянский профессор смотрит на БП весьма критически, считая, что он представляет собой хаотичную картину, недостатки которой более очевидны, чем преимущества. Франция представляет собой более умеренный и во многом типичный вариант отношения к БП. Она достаточно осторожно, но последовательно осуществляет модернизацию высшего образования. Вместе с тем против введения новой системы весьма активно выступили студенты и преподаватели, поэтому во Франции новая система пока сосуществует параллельно со старой. Но и после этого по желанию студентов и работодателей старые дипломы будут продолжать выдаваться. Примерно такой же позиции придерживается Германия, которая сохраняет старую и добавляет к ней новую архитектуру дипломов. В целом значительное число участников БП не спешит с преобразованиями.

Другое внутреннее противоречие Болонского процесса связано с тем, что он по-коится на разных концепциях образования. Дело в том, что в комиссиях, которые разрабатывают документы для Болонского процесса, сталкиваются два подхода, две философии образования: утилитаристская и краткосрочная философия нацеливает обучение на подготовку строго определенных и легко идентифицируемых профессионалов; другая философия, которая имела большие амбиции в XVIII в., видит в университете место общего образования, которое не ставится в строгую зависимость от определенной профессии, хотя и соотносится с ней. Оба эти подхода присутствуют в Болонской декларации и других документах, а также и особенно в реальных преобразованиях системы образования. Преобладающим при этом является первый подход, который в последние годы претерпевает настоящую мутацию. Под влиянием США в европейских странах утверждается экономический и рыночный взгляд на



Начало

Содержание



Страница 42 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

высшее образование (экономизация образования), вследствие чего первоначальные цели – гуманистические и культурные – уступают место конкуренции, которая копирует мир предприятий и коммерческих обменов. Университеты все больше напоминают коммерческие фирмы, а их президенты ведут себя как обычные менеджеры.

Одной из острых проблем БП является проблема доступности высшего образования. Эта тема присутствует во всех болонских документах, в которых неизменно говорится о стремлении сделать высшее образование доступным для всех. Традиционно учеба в европейских университетах была бесплатной, и эта традиция считалась священной. Однако Великобритания, вслед за США, одной из первых нарушила традицию, сделав свои университеты платными. Примеру Англии последовала Германия, где в феврале 2005 г. такая неолиберальная модель, согласно которой государство уходит из образования, помимо сложностей для самих выпускников вузов, в более широком плане будет иметь негативные экономические последствия. Франция официально еще не сделала университетское образование платным. Однако французские университеты также сталкиваются с финансовыми проблемами, для решения которых они используют обходные пути. Университеты существенно повысили оплату расходов, связанных с поступлением в университет. Кроме этого вводится дополнительная плата за пользование библиотекой, информационным залом, лингвистическим кабинетом, разного рода документами и материалами и т. д. Раньше все это было бесплатным, теперь подобные виды "специфических расходов" или "педагогической поддержки" имеют расценки: одни стоят несколько десятков евро, другие – от 200 до 900 евро и выше.

Значительные трудности и сложности возникают также при решении проблемы тесной связи между преподаванием и научным исследованием. БП выдвигает привлекательную цель – воплотить синергию, т. е. органическое единство преподавательской и исследовательской деятельности в одном человеке. Сделать это, конечно, довольно трудно, поскольку в человеке часто проявляется способность и склонность к какой-либо одной деятельности, нежели к обеим. К этому добавляется множество



Начало

Содержание



Страница 43 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

других сложностей, связанных в первую очередь с состоянием научных исследований в европейских странах.

Довольно сложной является проблема академической мобильности студентов, которой в болонских документах уделяется постоянное внимание. Контакты и обмены между университетами – как внутри стран, так и на международном уровне – существовали всегда. Однако сегодня это приобрело невиданные масштабы. Под влиянием глобализации острая конкуренция существует не только на рынках труда, капиталов и товаров, но и все больше между системами высшего образования. И хотя говорить об образовании как о товаре, а о мобильности студентов – как о международной торговле образовательными услугами было бы совсем не корректно, ибо официально образование выступает как общественное благо, под давлением ВТО рыночной логике подчиняется все. Потоки студентов превращаются в мировой рынок, который становится все более растущим и прибыльным.

В последние два десятилетия международная академическая мобильность студентов в направлении стран ОЭСР (Организация Экономического Сотрудничества и Развития в системе международных организаций, процессе глобализации экономики и социальной сферы) возросла вдвое. Впереди всех находятся США, которые принимают столько студентов, что ставит эту статью экспорта образовательных услуг на четвертое место по доходности. Активными участниками рынка образования являются и другие страны: Великобритания, Германия, Австралия, Франция (расположены по уменьшению объема экспорта образовательных услуг).

В целом академическая мобильность студентов является значительной и постоянно растет. Однако 75% приходится на долю всего лишь пяти стран: США, Великобритания, Германия, Франция, Австралия. Подавляющее большинство стран участвует в этом процессе скорее символически. В Европе развитию мобильности способствуют разного рода международные программы – “Эразмус”, “Акция Мария Кюри”, а также фонды – Аденауэра, Британского совета.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 44 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Основными формами академической мобильности являются “вертикальная”, когда студент весь цикл, необходимый для получения степени, проходит за рубежом; “горизонтальная”, когда учеба за рубежом охватывает один или два семестра; “виртуальная”, когда учеба имеет дистанционный характер, опирается на Интернет. Первая форма пока еще имеет крайне узкое распространение. Вторая гораздо более распространена, но и она часто предстает в виде краткосрочной стажировки или практики. Третья форма имеет самые широкие возможности, однако и она, даже в развитых странах, имеет свои ограничения.

Сказанное указывает на то, что создание ЕПВО представляет собой исключительно сложную проблему. Главной преградой на этом пути выступает финансирование, которое в существующем виде является совершенно недостаточным. Нарастающая тенденция к коммерциализации и платности высшего образования еще более усложняет проблему. Но именно широкая, всеобщая академическая мобильность в ее вертикальной и горизонтальной формах сделает реальным единство ЕПВО. Без этого БП не достигнет своей цели. Всевозможные партнерские отношения и обмены между вузами существовали и раньше, они и сегодня могут существовать без всякого БП. Виртуальная мобильность, даже в самой развитой ее форме, не может заменить или компенсировать реальную, физическую мобильность.

Не менее противоречивыми и неоднозначными являются многие другие составляющие БП. Это относится и к направленности, или "траектории" учебного процесса. В целом БП находится в русле давней традиции западного образования, которое делает акцент на **профессионализации**. В связи с этим студенты выражают беспокойство относительно имеющегося акцента на "производство" в ущерб теоретической и общеобразовательной подготовке. В то же время некоторые положения Болонского проекта ориентируют на полидисциплинарный подход, на преодоление прежних границ между **профессиями** и **квалификациями**. В этом случае студенты также выражают обеспокоенность тем, что приобретенные ими знания будут поверхностными и недостаточными, а полученный диплом с размытой, неопределенной и аморфной

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 45 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

квалификацией даст основание работодателям предлагать менее квалифицированную и менее оплачиваемую работу. Однако в течение небольшого трехлетнего срока обучения решить данное противоречие довольно трудно.

Примерно, то же самое можно сказать о гибкости новой системы высшего образования, которая вызывает двойственное отношение. С одной стороны, она позволяет **студенту** устанавливать свой ритм и темп обучения, не спешить с выбором специализации, постепенно погружаться в учебный процесс, снижать угрозу быть отчисленным в первые месяцы учебы. С другой, гибкость ведет к снижению ответственности и требовательности. Она во многом вызвана тем, что в прежней системе образования около половины студентов досрочно прекращали учебу. Чтобы улучшить ситуацию, новая система позволяет студенту выбирать облегченный путь обучения, уходить от изучения трудных предметов и дисциплин, переходить из одного семестра в другой, успешно освоив только 70% необходимых академических единиц. Все это будет отрицательно сказываться на качестве образования, которому в БП справедливо придается исключительное значение.

В равной мере это относится к накопительному характеру академических единиц ("университетских евро"), что делает их "вечными": однажды полученная образовательная единица остается действительной на всю жизнь. Капитализация зачетных единиц позволяет совмещать образование с работой или спортом, поскольку студент может прервать учебу и в любое время возобновить ее. Однако такой подход входит в противоречие с концепцией образования в течение всей жизни или существенно искажает ее. Эта концепция предполагает, что человек получает образование не на всю жизнь, как это было раньше, но в течение всей жизни. Другими словами, получив высшее образование, он должен периодически получать дополнительное образование, повышать свою квалификацию и **компетенцию**, менять свою **профессию** и т. д. Капитализация образовательных единиц позволяет растягивать процесс обучения на всю жизнь, еще больше усугубляя прежнюю проблему так называемых "вечных" студентов. Это будет образование в течение всей жизни, но имеющее извращен-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 46 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

щенный вид. Полученное таким образом высшее образование будет иметь невысокое качество. Современные исследования показывают, что ежегодно обновляется 5% теоретических и 20% профессиональных знаний. Период полураспада компетентности по многим профессиям составляет менее 5 лет. Поэтому накопительный характер образовательных единиц объективно ведет к снижению качества образования.

Обобщая, есть основания считать, что БП делает ставку на первые две степени высшего образования – бакалавра и магистра, отдавая при этом явный приоритет бакалавру и продолжая прежнюю линию на подготовку массового специалиста. Именно этот уровень получил в БП наибольшую разработку. Характерные для него небольшой срок обучения, гибкость, капитализация зачетных единиц, свобода выбора дисциплин, ритма и темпа обучения, возможность прерывать и вновь возобновлять учебу, наряду с положительными моментами, таят опасность снижения качества образования, которое имеет первостепенное значение. Второй уровень – степень магистра – является менее разработанным, в еще большей степени это относится к степени доктора.

Следует отметить, что в современных условиях ускоренная, облегченная и массовая подготовка бакалавров лишена необходимых оснований. Уже в 1980-е годы рынок труда был перенасыщен обладателями дипломов первой степени высшего образования. В настоящее время ситуация с бакалаврами еще более ухудшилась, поэтому приоритетной должна быть подготовка специалистов второй и третьей степени.

Текст составлен на основании: Силичев, Д. А. Болонский процесс и модернизация образования в России / Д. А. Силичев // Вопросы философии. – 2009. – № 8. – С. 81–91.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 47 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

1.6 Беларусь в Болонском процессе

В мае 2015 года Беларусь стала участником **Болонского процесса**. Впереди – реформирование высшего образования по европейским стандартам в соответствии с т. н. «дорожной картой».

Беларусь принята в Болонский процесс решением министров образования стран общеевропейского пространства. Как сообщили корреспонденту БЕЛТА в пресс-центре Министерства образования, Болонский комитет признал успехи в развитии национальной системы образования Республики Беларусь. Вопрос о включении Беларуси в Европейское пространство высшего образования был обсужден на Конференции министров образования стран общеевропейского пространства высшего образования в Ереване (Армения). Белорусскую делегацию возглавил министр образования Михаил Журавков. “Для Беларуси это важный и ответственный шаг в развитии **национальной системы образования**. Шаг, который отражает высокий уровень белорусской системы образования и ставит перед нами огромные задачи по развитию и обновлению системы образования. Включение нас в **Европейское пространство высшего образования** отражает признание мировой общественностью белорусской системы высшего образования и подтверждает факт того, что национальная модель конкурентоспособна и сможет интегрироваться в мировое образовательное пространство”, – сказал Михаил Журавков, выступая сегодня в Армении на конференции министров образования. Он подчеркнул, что стратегия развития **национальной системы образования** основана на международной интеграции, вовлечении в процесс обновления национальной системы образования максимально широкого круга заинтересованных сторон, включая работодателей, представителей студенческого самоуправления и международных экспертов. Конференция министров Европейского пространства высшего образования и форум по Болонской политике впервые проходят в Армении. На конференцию приглашены представители 47 стран. Ожидается подписание важнейших документов, которые определяют судьбу тысяч студентов и учебных заведений по всей Европе, будут обсуждены Ереванская де-



Начало

Содержание



Страница 48 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

кларация, важные нововведения в сфере образования. Идеи создания европейского университетского сообщества и единого Европейского пространства высшего образования исходят от старейшего в Италии Болонского университета. Еще в 1986 году, готовясь к 900-летию юбилею, руководство вуза обратилось ко всем университетам Европы с предложением принять Великую хартию университетов – Magna Charta Universitarum. Идея была с энтузиазмом подхвачена, и во время юбилейных торжеств в 1988 году этот документ, провозглашающий универсальные и непреходящие ценности университетского образования, а также необходимость тесных связей между ними, был подписан ректорами 80 вузов. В 1999 году на родине Magna Charta, в Болонье, состоялась историческая Первая конференция тридцати европейских министров образования. Принятая ими декларация "Зона европейского высшего образования" определила основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. С этой декларации и начинается Болонский процесс.

Источник: Беларусь принята в Болонский процесс решением министров образования стран Европы / 14 мая, Минск (Корр. БЕЛТА) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.belta.by. – Дата доступа: 07.02.2016.

1.7 Академическая мобильность студентов

Ключевым фактором международного сотрудничества студентов является развитие **академической мобильности**, под которой понимается перемещение кого-либо, имеющего отношение к образованию, на определенный (обычно до года) период в другое образовательное учреждение (в своей стране или за рубежом) для обучения, преподавания или проведения исследований. Традиционно выделяют 2 основных вида академической мобильности: внутренняя и международная (обучение и стажировки в зарубежных университетах и организациях). Уровень развития академической мобильности в вузе и в целом в **национальной системе высшего образования**



Начало

Содержание



Страница 49 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

дает представление о степени интеграции в международное образовательное пространство, об уровне доступности высшего образования и является одним из важнейших показателей качества обучения.

Развитие академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов приобрело важное значение после принятия постулатов **Болонского процесса** с целью интеграции, в первую очередь, в европейское образовательное пространство. Положение о важности мобильности всегда присутствует в болонских документах. «Великая хартия университетов» гласит: «Как и в далекие первые годы их истории, университеты поощряют мобильность преподавателей и студентов». Эта установка нашла развитие в Совместной декларации четырех министров образования (Сорбонна, 1998 г.): «Открытое **европейское пространство высшего образования** несет в себе бесчисленное множество перспектив, несомненно, уважающих наше разнообразие, но требующих, с другой стороны, постоянных усилий по устранению препятствий и созданию условий для обучения и учения, которые усилят мобильность и упрочат сотрудничество». Там же отмечается, что «как на первом уровне высшего образования, так и на втором, студентов следует поощрять, проводить, по меньшей мере, один семестр в университетах за пределами своей страны. В то же самое время все больше преподавателей и исследователей должны работать в европейских странах, помимо своей собственной».

Наконец, Болонская декларация так формулирует задачи в данной области: «Способствовать мобильности за счет преодоления препятствий, эффективному осуществлению свободы передвижения, уделяя особое внимание:

- для **студентов** – доступу к учебным заведениям и соответствующим услугам;
- для преподавателей, исследователей и административного персонала – признанию и подтверждению периодов, проведенных в европейских странах, в целях научных исследований, преподавания и переподготовки, не нарушая их статуса и законных прав».



Начало

Содержание



Страница 50 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Академическая мобильность – это возможность студентам, аспирантам и молодым ученым продолжить образование или приобрести научный опыт за рубежом путем участия в краткосрочной образовательной или научно-исследовательской программе. Академическая мобильность – одно из приоритетных направлений международной деятельности всех зарубежных вузов.

Целью развития программ академической мобильности является повышение качества образования, улучшение взаимопонимания между различными народами и культурами, воспитание нового поколения, подготовленного к жизни и работе в международном информационном сообществе.

Существует несколько определений академической мобильности. Некоторые специалисты в области международного образования под академической мобильностью понимают период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени; также подразумевается возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом. Термин "академическая мобильность" не отражает процесса миграции из одной страны в другую.

Согласно другим источникам, академическая мобильность – неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности этого потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей. Академическая мобильность – это возможность самим формировать свою образовательную траекторию. Иными словами, в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями и устремлениями.

Академическая мобильность – одна из важнейших сторон процесса интеграции российских вузов и науки в международное образовательное пространство. Академическую мобильность в области международного сотрудничества высшей школы нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным только с системой обмена студентами учебных заведений разных стран. Эксперты



Начало

Содержание



Страница 51 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

отмечают, что в реальности имеет место сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения.

Выезд студентов в другие страны с целью получения образования – не новый феномен, который в некоторых странах имеет свои исторические корни. При этом особое внимание заслуживают геополитические факторы, которые накладывают определенный отпечаток на развитие академической мобильности в той или иной стране.

Академическая мобильность студентов – исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и "чужой" культуры. Это автоматически и зачастую подсознательно развивает в нем определенные качества: умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, т. е. знание о недостатке знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность изменять самовосприятие; способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри и др.

Однако в настоящее время миграция академически ориентированной молодежи стала центральным звеном мировой системы высшего образования. Количественные показатели развития академической мобильности студентов очень внушительны. Многие исследователи считают, что этот процесс будет продолжать набирать обороты, даже если годовой прирост студентов постепенно уменьшится. Основной причиной развития академической мобильности студентов является поддержка со стороны различных программ (ERASMUS, COMMETT, LINGUA, TEMPUS и др.). Многие страны подписали двусторонние и многосторонние договоры в этой области.

Кроме более или менее организованной мобильности существует и так называемая "спонтанная" мобильность вне схем и программ. Этот процесс зависит от множества факторов, таких, например, как национальные особенности доступности **образования**, с одной стороны, и языковые и культурные особенности – с другой.



Начало

Содержание



Страница 52 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Основным инструментом развития академической мобильности является признание **квалификаций** и документов об образовании, эффективность которого невозможна без существования адекватной системы оценивания достижений студентов вузов.

Текст составлен на основании: Академическая мобильность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mai.ru/unit/ums/mobility/>; Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : всерос. науч.-метод. конф. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conference.osu.ru/plan/ematerials.html>.

1.8 Академические свободы

Академические свободы – принципы, согласно которым свобода исследования у студентов, научных сотрудников и профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений и научно-исследовательских организаций необходима для выполнения ими своей миссии. Поскольку учебные заведения способны контролировать потоки информации, они нередко подвергаются нажиму извне, например, со стороны государства. Когда учёные пытаются распространять идеи или информацию о фактах, неудобных для властей или неких политических группировок, они могут подвергаться публичному поношению, увольнению, тюремному заключению или даже смертной казни.

Международное объединение «Академия за академические свободы» сформулировало два основных принципа таких свобод: как внутри, так и за пределами учебного заведения или научно-исследовательской организации допускается полная свобода ставить любые вопросы и стремиться к истине, в том числе по поводу противоречивых и непопулярных взглядов, независимо от того, задевает или нет кого-либо та или иная точка зрения; учебные заведения и научно-исследовательские организации не имеют права ограничивать академические свободы для своих штатных



Начало

Содержание



Страница 53 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

сотрудников, а также использовать их публичные заявления в качестве повода для дисциплинарных мер или увольнения.

Ограничения. Разумеется, академические свободы имеют свои пределы. В США в соответствии с «Заявлением о принципах академических свобод и академической карьеры» 1940 года, профессура ограничена в возможности распространять информацию, не имеющую отношения к её профессиональной деятельности. В своих публичных выступлениях допускается выражать личное мнение без оглядки на позицию руководства, но следует при этом оговаривать, что выступающий делает заявление от собственного имени, а не от имени своего учреждения. Академическая карьера также должна зависеть исключительно от профессиональной состоятельности, и увольнение может быть связано либо с некомпетентностью, либо с неблагоприятным поведением, вызывающим протест со стороны всего профессорско-преподавательского состава.

Академические свободы для профессуры. Концепция академических свобод – неотъемлемая часть академической культуры в Германии, Франции, Великобритании и США. Во всех этих странах профессорско-преподавательский состав может проводить научные исследования и публиковать их результаты без каких-либо ограничений, но в отношении преподавания имеются некоторые национальные особенности.

В Германии. По немецкой академической традиции профессура может пропагандировать среди студентов свою личную точку зрения и философские взгляды. Тем не менее, за пределами учебного заведения распространение своих взглядов нежелательно или даже запрещено. В преподавательской деятельности профессор ничем не ограничен и не связан никакой официально утвержденной программой или расписанием.

Во Франции. Как и все государственные служащие, профессор учебного заведения или научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории должен придерживаться нейтральной точки зрения и во время исполнения своих служебных

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 54 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

обязанностей и не обнаруживать никаких политических или религиозных взглядов. Однако академическая свобода университетского профессора подтверждена законом и Конституционным советом Франции: «научно-исследовательский и профессорско-преподавательский штат (университетские профессора и их ассистенты) в ходе своей исследовательской и преподавательской деятельности полностью независимы и пользуются свободой слова с тем условием, что они уважают университетские традиции, требования закона, принципы толерантности и объективности». Продвижение по служебной лестнице во Франции в основном требует, прежде всего, рецензирования и не сводится к обычным административным решениям.

В США. В Соединенных Штатах основные принципы академических свобод изложены в «Заявлении о принципах академических свобод и академической карьеры» 1940 г., совместно принятом «Американской ассоциацией университетских профессоров» и «Ассоциацией американских колледжей» (теперь «Американская ассоциация колледжей и университетов»). Согласно этим принципам, «Профессорско-преподавательский состав в ходе выполнения своих обязанностей пользуется свободой выражения своих взглядов на предмет». «Заявление» разрешает администрации накладывать «ограничения на академические свободы по религиозным и иным вопросам», что должно быть ясно указано в письменном виде во время приема на работу. За выполнением данного соглашения следят шесть региональных уполномоченных, работающих во всех колледжах и университетах США, включая частные и религиозные учебные заведения. Все выявленные случаи нарушений подлежат огласке в средствах массовой информации.

В России. Ни в Российской империи, ни в СССР академические свободы не получили распространения. В частности, Московский университет, открытый в 1755 г., получил автономию лишь в 1804 г., но уже в правление царя Николая I она была отменена. В советское время всеми **университетами** управляло государство, а преподавание и научные исследования подвергались строгому идеологическому контролю на соответствие марксистско-ленинской доктрине.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 55 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Отсутствие академических свобод считается одной из причин судьбы биологической науки в Советской России. Один из видных советских биологов Т.Д. Лысенко получил неограниченную поддержку государственного аппарата благодаря отрицанию достижений западной науки. Он предложил отказаться от отвлечённых генетических исследований на плодовой мушке дрозофиле и сосредоточить усилия советских учёных на сельском хозяйстве. В середине XX века, когда на Западе была установлена роль ДНК как носителя генетической информации, в советской науке господствовало учение, которое известно как лысенковщина. Под нажимом Т.Д. Лысенко и его последователей учёные, которых они считали носителями опасных идей, были репрессированы. Учение Т.Д. Лысенко было применено в сельском хозяйстве СССР и Китая. Результатом был значительный материальный ущерб и голод, из-за которого только в Китае, по некоторым оценкам, погибло около 30 млн. человек.

В постсоветской России в соответствии с требованиями ООН академические свободы были гарантированы конституцией и подтверждены федеральным законом «О высшем и **послевузовском профессиональном образовании**» 1996 г. Тем не менее, дискуссии о взаимоотношениях университетов и государства продолжаются до сих пор.

Академические свободы для университетов и колледжей.

Характерной особенностью английского университета является его свобода в приеме на работу профессорско-преподавательского состава, установлении стандартов обучения и правил приема студентов. Этот набор принципов называют институциональной автономией, и он отличается от тех свобод, которые учебное заведение дает студентам и преподавателям.

В США смысл термина академическая свобода университета определен Верховным судом и означает, что университет «сам определяет, кто имеет право на преподавание и на обучение, как следует преподавать и как организовать приём студентов». В 2008 г. федеральный суд штата Виргиния постановил, что профессура не должна иметь особых академических свобод, и все академические свободы принадлежат



Начало

Содержание



Страница 56 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

только учебному заведению как учреждению. Судья, ссылаясь на ранее принятые судебные решения, утверждал, что «нет такого конституционного права на академическую свободу, которое могло бы запретить руководству (университета) изменить оценку, данную (профессором) одному из своих студентов». Однако суд заявил, что следует различать случаи, когда администрация принуждает преподавателя изменить оценку (что явно нарушает закон) и когда она учреждает апелляционную комиссию, которая может изменить оценку по итогам апелляции со стороны студента. Это решение американской академической общественностью считается важным прецедентом.

Текст составлен на основании: Академические свободы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Академические свободы](#).

1.9 Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности

Современные тенденции экономической и политической глобализации имеют отчетливую образовательную составляющую. Глобализация образования разворачивается в направлении единого «образовательного пространства», опирающегося на интеграцию **национальных образовательных систем**. Такого рода интеграция подразумевает установление сходных принципов организации учебного процесса, а также разработку совпадающих в своих целях образовательных программ. Особое внимание проблемам развития образования в условиях глобализации уделяется в нынешнее десятилетие в рамках реализации программы «образование для устойчивого развития».

Необходимо подчеркнуть, что концепция «образования для устойчивого развития» содержит в себе формулировку образовательной цели – формирование «глобального гражданина», способного действовать как на локальном, так и на глобальном уровне.



Начало

Содержание



Страница 57 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

В последние годы понятие «глобального гражданства» получило широкое распространение в западноевропейском, преимущественно британском, и американском образовательном и публичном **дискурсах**. Многие учебные заведения, а также неправительственные организации Великобритании и США характеризуют собственные образовательные программы как нацеленные на воспитание глобальных граждан. Вместе с тем концепция образования для глобального гражданства остается достаточно размытой, а ее смысловое наполнение трактуется весьма широко. При этом идейными составляющими образования для глобального гражданства признаются:

- признание универсальности концепции прав человека;
- осознание принадлежности к единому и взаимосвязанному миру;
- ответственность за собственные поступки, которые могут иметь последствия не только в локальном масштабе;
- необходимость участия в жизни сообщества на локальном и глобальном уровнях.

Однако при этом встает вопрос о том, каким образом национальная система образования может выполнять роль агента формирования транснациональной и трансгосударственной идентичности глобального гражданина.

В классических и современных концепциях образования оно понимается в них как инструмент идеологического конструирования, механизм транслирования и утверждения принятой в данном обществе системы ценностей. Этот центральный тезис был включен в схему анализа такого явления современного этапа развития общества, как национализм и становление национального государства. Модернистские теоретики нации конкретизировали трактовку образования как механизма трансляции национальной территориальноограниченной культуры, инструмента формирования национальной идентичности, воспитания политической лояльности к национальному государству. Однако современная глобализация выдвигает новые вызовы. Она знаменуется превращением мира в единое социальное пространство, охваченное разнообразными сетями экономических, политических, социальных коммуникаций. Сложение транслокальных рынков сбыта и труда, образование транснацио-



Начало

Содержание



Страница 58 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

нальных корпораций и международных экономических, политических, культурных организаций, действующих поверх границ национальных государств, ставит под вопрос суверенитет и полномочия национального государства. Глобализация в области культуры способствует размыванию тождественности границ национальных культур, расплыванию сложившихся этнических и национальных традиций. Одной из ведущих сил глобализации выступает миграция – трудовая, туристическая, образовательная. Непрерывные перемещения, развитие международных контактов различного уровня порождает появление новых – транслокальных, транснациональных – идентичностей.

Действие транснациональных экономических сил, функционирование глобальных и региональных политических организаций, сложение устойчивых политико-экономических объединений по примеру Европейского союза размывает сложившуюся международную систему национальных государств, проблематизирует статус национального государства как основного актора на международной арене. Одновременно с этим усиливающийся в последнее время дискурс о правах человека легитимирует права индивида через международное законодательство на транснациональном уровне помимо национального государства.

Следствием этих тенденций политической и экономической глобализации выступает радикальное переосмысление понятия гражданства. Гражданство не определяется более как политико-правовая связь индивида и национального государства, выражаемая во взаимных правах и обязанностях. Традиционное гражданство как принадлежность национальному государству уступает место разнообразию новых форм, основанных на концепции прав человека. Следует также отметить, что в социологическом и политологическом дискурсе гражданство все более понимается не как юридический статус, а как «активная социальная деятельность», участие в общественной жизни. Исследователи предлагают по-разному концептуализировать эти новации, выдвигая понятия «постнационального гражданства», «денационального гражданства», «гибкого гражданства», «глобального гражданства».

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 59 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

Изменение трактовки гражданства влечет за собой также и переосмысление связи между гражданством и национальной идентичностью. Исследователи подчеркивают, что представление о единичной идентичности, формирующейся на базе национальной принадлежности, не применимо более для анализа специфики идентичности в глобализирующейся реальности. Непрерывные миграции, перемещения и смена места жительства, длительные и кратковременные контакты с представителями различных культур вынуждают индивида вырабатывать различные стратегии самоидентификации. В литературе акцентируется необходимость различения множественных идентичностей индивида, позволяющих ему более адекватно интегрироваться в сложнодифференцированную социальную реальность.

Проблема идентичности в условиях глобализирующихся сообществ усугубляется тем обстоятельством, что образование более не выступает основным, доминирующим агентом ее формирования. Непрерывные миграции и перемещения значительных групп населения ставят под вопрос функцию формирования и поддержания национальной принадлежности, осуществляемую всеобщим обязательным образованием. Новую роль в формировании индивидуальной и групповой идентичности выполняют в настоящее время глобальные средства массовой коммуникации и прежде всего Интернет. Национальные меньшинства, не имеющие собственного государства, детерриторизированные сообщества, разбросанные по разным уголкам планеты, поддерживают «воображаемую» национальную идентичность, опираясь на глобальные средства коммуникации.

Рассмотренные выше противоречия политико-экономических и культурных тенденций в эпоху глобализации с необходимостью принимаются к рассмотрению национальными государствами при разработке реформаторских программ. *Весьма непростые задачи стоят и перед национальными образовательными системами.* Теоретики и практики государственной образовательной политики вынуждены вырабатывать гибкие стратегии. Такого рода образовательные стратегии должны, с одной стороны, учитывать неизбежную тенденцию вовлечения государства в процесс гло-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 60 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

бализации, а с другой – быть нацеленными на повышение национальной конкурентоспособности при сохранении культурно-национальной специфики.

Проблемы и перспективы глобализации в области образования уже несколько лет широко обсуждаются теоретиками и практиками образования, социологами и специалистами в области сравнительной педагогики.

Особый интерес в данной связи представляют государственные образовательные стратегии в области изменения идеологического компонента образовательных программ, а именно разработки того педагогического идеала, который стремится реализовать образовательная система в своей практике. Как указывают исследователи, основной целью, стоящей перед национальной образовательной системой в настоящее время, выступает подготовка индивида, располагающего достаточными знаниями и возможностями для своей деятельности в различных культурно-политических контекстах. Такая трактовка педагогического идеала подкрепляется новым пониманием индивидуальной идентичности, которая должна совмещать в себе несколько иерархических уровней принадлежности – национальный, региональный и глобальный.

Национальный компонент означает чувство принадлежности к национальному государству, тогда как региональный – принадлежность к более значительному историко-культурному ареалу. Наконец, глобальный уровень предполагает осознание принадлежности к объединенному миру.

Курс на изменение образовательных программ, нацеленных на достижение педагогического идеала, соответствующего требованиям глобализации, проводится в последние годы, прежде всего, в тех странах, которые активно включаются в процессы региональной интеграции.

Ярким примером реализации такого рода проекта выступает либеральная программа, нацеленная на унификацию системы высшего образования европейских государств в рамках Болонского процесса. Согласно его декларации и ряда последующих коммюнике, создание единого образовательного пространства нацелено на



Начало

Содержание



Страница 61 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

повышение конкурентоспособности европейского образования, облегчение мобильности трудовых ресурсов среди европейских стран.

Следует заметить, что в программных документах последних лет по **Болонскому процессу**, несмотря на общие замечания о сохранении и уважении разнообразных национальных традиций, однозначно указывается на необходимость придания образованию «европейского измерения», «реализации потенциала европейской идентичности и гражданства». Иными словами, в рамках европейского процесса интеграции образование осмысливается как инструмент формирования транснациональной, трансгосударственной идентичности.

Аналогичные процессы интеграции национальных образовательных систем обнаруживаются и в других геополитических регионах – Латинской Америке и странах Карибского бассейна, Юго-Восточной Азии. Основной упор при реализации такой стратегии делается именно на образование, которое трактуется как главный механизм сложения такой идентичности.

Приведенные рассуждения позволяют сделать вывод о том, что в условиях глобализации функции образования подвергаются радикальному переосмыслению. По замыслу теоретиков образовательной политики, транслируемое образованием содержание не должно быть ограничено рамками национальной культуры, а включать также тематики, развиваемые в глобальном политическом и медийном дискурсе. Тем самым образование призвано содействовать формированию множественной идентичности, иерархически выстраиваемой из локально-национального, регионального и глобального уровней.

Однако о трудностях практической реализации такого рода программ свидетельствует тот факт, что, несмотря на декларируемые призывы к формированию и укреплению региональной идентичности, многие учебные пособия, принятые в государственных школах, нацелены по сути дела на поддержание именно национальной идентичности. Не утихают дискуссии о перспективах сложения общеевропейской идентичности. Остается вопросом будущего, насколько возможным окажется проект



Начало

Содержание



Страница 62 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

формирования региональной и глобальной идентичности посредством образования, нацеленного, прежде всего, на трансляцию национальной культуры, ограниченной в своем конкретном пространственно-временном континууме.

Вывод. Современная глобализирующаяся реальность проблематизирует содержание сложившихся понятий гражданства и идентичности. В социологическом и политологическом **дискурсе** гражданство все более понимается не как правовой статус, а как «активная социальная деятельность», участие в жизни сообщества. Изменение трактовки гражданства влечет за собой также и переосмысление связи между гражданством и национальной идентичностью. Представление об идентичности, формирующейся на базе национальной принадлежности, расценивается как не применимое более для анализа специфики идентичности в глобализирующемся обществе. Необходимо различать множественные идентичности индивида, позволяющие ему более адекватно интегрироваться в сложнодифференцированную социальную реальность. В этих условиях перед образовательным сообществом встает проблема выработки нового педагогического идеала, т. е. образовательной цели. Предлагаемый идеологами глобализации образования педагогический идеал, формулируемый как «глобальный гражданин», отчетливо фиксирует, каким образом новые трактовки гражданства и идентичности преломляются в рамках педагогического дискурса. Однако остается вопросом будущего, каким именно образом национальные системы образования будут служить агентом формирования транснациональной и трансгосударственной идентичности.

Текст составлен на основании: Рысакова, П. И. Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности / П. И. Рысакова // Философские науки. – 2010. – № 10. – С. 110–127.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 63 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Тема 2 Образовательный стандарт специальности

2.1 Ключевые компетенции для Европы

Ключевые компетентности, принятые советом Европы в 1996 году, Берн Mr Walo Hutmacher.

1. Политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

2. Компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе – толерантность. Для того, чтобы контролировать проявление (возрождение – resurgence) расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности, образование должно «оснастить молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий»;

3. Компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более чем одним языком;

4. Компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламой;

5. *Способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни* (Выделено курсивом – Г.З.).



Начало

Содержание



Страница 64 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть



Источник: *Ключевые компетенции для Европы* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: letopisi.org. – Дата доступа: 11.02.2016.

2.2 Из образовательного стандарта Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование : Первая ступень / Специальность 1-26 02 01 Бизнес-администрирование: квалификация – менеджер-экономист

5 Характеристика профессиональной деятельности специалиста (менеджера-экономиста – Г.З.)

5.1 Сфера профессиональной деятельности специалиста

Основными сферами профессиональной деятельности специалиста являются:

- К Финансовая и страховая деятельность;
- 69 Деятельность в области права и бухгалтерского учета;
- 70 Деятельность головных организаций; консультирование по вопросам управления;
- 73 Рекламная деятельность и изучение конъюнктуры рынка;
- N Деятельность в сфере административных и вспомогательных услуг.



Начало

Содержание



Страница 65 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

5.2 Объекты профессиональной деятельности специалиста

Объектами профессиональной деятельности специалиста являются управленческие и экономические процессы, возникающие в организациях и на предприятиях всех форм собственности, внутренняя и внешняя бизнес-среда.

5.3 Виды профессиональной деятельности специалиста

Специалист должен быть компетентен в следующих видах деятельности:

- организационно-управленческой;
- информационно-аналитической;
- инновационной.

5.4 Задачи профессиональной деятельности специалиста

Специалист должен быть подготовлен к решению следующих профессиональных задач:

- управлять процессом развития действующих бизнесов и созданием новых, реализацией инновационных бизнес-проектов, обеспечивающих устойчивое развитие и успех компании в длительной перспективе;
- осваивать и применять современные методы управления и развития бизнеса;
- разрабатывать и реализовывать эффективные стратегии роста конкурентоспособности фирмы;
- использовать принципы и методы аутсорсинга и делегирования полномочий управления и развития бизнеса;
- управлять персоналом подразделений организации;
- анализировать, контролировать и регулировать финансово-хозяйственные ситуации, складывающиеся в подразделениях субъекта хозяйствования, в организациях малого и среднего бизнеса, в процессе реализации проектов;
- использовать современные информационные технологии для реализации функций управления;
- проводить маркетинговые исследования и использование их результатов для планирования и организации производства и оказания услуг;



Начало

Содержание



Страница 66 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

- оценивать качество и эффективность проектов, организацию их реализации;
- готовить управленческую документацию и проводить деловые совещания, формулировать и оформлять оперативные задачи управления и контролировать их выполнение;

- организовывать на научной основе свой труд, уметь приобретать новые знания, понимать социальную значимость своей деятельности.

5.5 Возможности продолжения образования специалиста

Специалист может продолжить образование на II ступени высшего образования (магистратура) в соответствии с рекомендациями ОКРБ 011-2009.

6 Требования к компетентности специалиста

6.1 Состав компетенций специалиста

Освоение образовательных программ по специальности 1-26 02 01 «Бизнес-администрирование» должно обеспечить формирование следующих групп компетенций:

академических компетенций, включающих знания и умения по изученным учебным дисциплинам, умение учиться;

социально-личностных компетенций, включающих культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им;

профессиональных компетенций, включающих способность решать задачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности.

6.2 Требования к академическим компетенциям специалиста

Специалист должен:

АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.

АК-2. Владеть **системным и сравнительным анализом**.

АК-3. Владеть исследовательскими навыками.

АК-4. Уметь работать самостоятельно.



Начало

Содержание



Страница 67 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть



АК-5. Быть способным вырабатывать новые идеи (обладать креативностью).

АК-6. Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем.

АК-7. Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером.

АК-8. Обладать навыками устной и письменной коммуникации.

АК-9. Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

АК-10. Иметь представление о путях развития современных наук и технологий.

АК-11. Иметь представление об экологических и демографических проблемах человечества и их влияния на будущее.

6.3 Требования к социально-личностным компетенциям специалиста

Специалист должен:

СЛК-1. Обладать качествами гражданственности.

СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.

СЛК-3. Обладать способностью к межличностным коммуникациям.

СЛК-4. Владеть навыками здоровьесбережения.

СЛК-5. Быть способным к критике и самокритике (обладать **критическим мышлением**).

СЛК-6. Уметь работать в команде.

СЛК-7. Вести социально-ответственный бизнес.

6.4 Требования к профессиональным компетенциям специалиста

Специалист должен быть способен:

Организационно-управленческая деятельность

ПК-1. Находить перспективные направления бизнеса. Создавать предприятия.

ПК-2. Управлять человеческими ресурсами предприятия. Организовывать работу малых коллективов исполнителей для достижения поставленных целей, устанавливать размер оплаты труда с учетом его эффективности для предприятия.

ПК-3. Управлять материальными ресурсами и финансами предприятия.

Начало

Содержание



Страница 68 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ПК-4. Владеть современными социально-экономическими и психологическими методами управления.

ПК-5. Разрабатывать и согласовывать представляемые материалы.

ПК-6. Вести деловые переговоры.

ПК-7. Готовить доклады, материалы к презентациям.

Информационно-аналитическая деятельность

ПК-8. Анализировать и оценивать собранные данные.

ПК-9. Работать с юридической литературой и трудовым законодательством.

Инновационная деятельность

ПК-10. Определять сферы применения научно-технических идей и разработок.

ПК-11. Ориентироваться во внешней среде инновационного предпринимательства.

(См.: **Приложение № 1**. Презентация: Структурно-логическая схема компетенций менеджера-экономиста).

2.3 Понятие дистанционного обучения и его основные принципы

В период формирования рыночных отношений в странах постсоветского пространства наиболее престижным стало экономическое и юридическое образование, поскольку именно оно в новых условиях способствует более успешной карьере специалистов. Ситуация в экономике по-прежнему диктует спрос на специалистов в области финансовых и юридических услуг. По имеющимся данным **выпускники** экономических и юридических вузов и в начале XXI в. остаются самыми популярными.

Учитывая особенности рыночной экономики, когда найти престижную работу довольно трудно, велики транспортные расходы и расходы на проживание, особенно в крупных городах, многие предпочитают учиться на местах, "без отрыва от производства". В этих условиях, естественно, возрастает роль дистанционного образования, которое во многом опирается на модель заочной формы обучения.



Начало

Содержание



Страница 69 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Дистанционное обучение – это обучение основанное, на использовании широко-го спектра традиционных и новейших телекоммуникационных и информационных технологий.

Дистанционное образование – это такая педагогическая система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения с подтверждением образовательного ценза.

Преимущества ДО:

- Обучаться в удобном месте, в удобное время, в удобном темпе,
- Продолжительность занятий можно регулировать слушателю самостоятельно,
- Учащийся сам может создавать свою программу обучения,
- Экономия средств на обучение от 20 до 50%,
- Параллельно **обучающийся** овладевает навыками работы в Интернет,
- Применяются активные методы обучения.

Надо заметить, что ДО часто трактуется как общение преподавателей и студентов в телекоммуникационной сети Интернет. Это очень важная, но не главная особенность дистанционного обучения. Главным в нем является организация самостоятельной работы студентов с самостоятельным учебно-методическим обеспечением независимо от того, на каких носителях оно находится (бумажных, 3,5 дискетах, CD-ROMах), при этом они получают его (или работают с ним) в интерактивном режиме из телекоммуникационной сети.

Особенности ДО:

- Интерактивное взаимодействие,
- Доставка электронных учебных материалов,
- Доступ к удаленным базам знаний,
- Возможность тестирования в дистанционном режиме,
- Создание «виртуальных групп».

Различают два метода ДО:

- **Асинхронное обучение**, при котором **студенты**, удаленные от вуза, составляют группы одного курса и занимаются по индивидуальному учебному плану с



Начало

Содержание



Страница 70 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

использованием учебно-методических материалов разработанных образовательным учреждением;

- **Синхронное обучение** («совместная работа»), когда дистанционно разделены вуз, обеспечивающий проведение занятий (лекции, консультации), и группа одновременно занимающихся студентов («виртуальная группа»; студенты в данном случае не обязательно находятся в одной аудитории и даже в одном городе). При этом взаимодействие между преподавателем и студентами происходит в реальном масштабе времени.

Каждому из рассмотренных методов присущи свои специфические образовательные технологии – технологии дистанционного обучения (ТДО). Однако оба метода взаимосвязаны и дополняют (друг друга).

Многовековой педагогический опыт учит, что полноценное образование может быть получено лишь при наличии:

- 1) хороших учебно-методических материалов и учебников;
- 2) общения, или, как сейчас принято говорить, диалога студента и преподавателя.

При ДО контакт студента с преподавателем весьма ограничен, поэтому большая часть функций диалога должна быть внедрена в средства дистанционного обучения. В отличие от полиграфических изданий в компьютерных средствах дистанционного обучения могут быть достаточно легко реализованы элементы такого диалога. Вот почему их место в системе ДО столь значимо.

Следует выделить два функциональных уровня разработки компьютерных учебных средств для системы ДО: компьютерные электронные учебники (КЭУ) и компьютерные обучающие программы (КОПР).

Функции КЭУ в основном ограничиваются представлением студенту на экране монитора учебных материалов. По сравнению с печатными материалами в КЭУ могут быть легко внесены происходящие в соответствующей области экономики изменения. Они имеют большую графическую наглядность и удобный пользовательский Интерфейс (меню, справки). В конце каждой темы могут быть помещены тестовые



Начало

Содержание



Страница 71 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

задания для контроля и самоконтроля. Вместе с тем диалог КЭУ со студентом носит пассивный, жестко детерминированный характер (постановка вопроса в виде теста – ввод ответа, вызов запрограммированной страницы и т. п.).

Другое дело – КОПР. Компьютерные обучающие программы широко используют диалог, причем алгоритм работы программы может зависеть от ответов студента. Например, в зависимости от изменения студентом поставленной перед ним задачи программа должна выдавать ему те или иные рекомендации, пояснения, подсказки, играя при этом роль преподавателя. Обучение становится активным, что достигается внедрением в программу соответствующего действиям студента сценария ответных действий программы.

Таким образом, наряду с представлением учебного материала КОПР осуществляет взаимодействие со студентом, цель которого – обеспечить лучшее понимание материала и самоконтроль его усвоения.

КОПР предполагает активную работу студента с учебным материалом. К активным методам обучения относят Имитационные методы (Игровые – деловые игры (метод имитации принятия управленческих решений) и неигровые – ситуационный анализ использование компьютерных тренажеров (Market, Expert), неимитационные – самостоятельное выполнение проектов с последующей их оценкой).

Принципы ДО:

- Гибкость,
- Модульность,
- Параллельность,
- Дистантность,
- Массовость,
- Преподаватель-консультант,
- Самообразование,
- Технологии дистанционного обучения.



Начало

Содержание



Страница 72 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Гибкость

Для обучающихся не организуются систематические занятия в виде лекций, семинаров. Каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса дисциплины и получения необходимых знаний по выбранной специальности.

Модульность

В основу учебных планов ДО закладывается модульный принцип, каждая отдельная дисциплина или ряд дисциплин, которые освоены обучающимся, задают целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.

Параллельность

Получение образования проводится при совмещении основной профессиональной деятельности с учебной, без отрыва от производства.

В ходе учебного процесса преподаватель и обучающийся могут реализовывать технологию обучения и учения независимо от времени, т. е. по удобному для каждого графику.

Дистантность

Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (про условия качественной связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

Массовость

Количество обучающихся по программе ДО не является критическим параметром. Студенты имеют доступ ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, базам данных), а также могут общаться друг с другом и с преподавателем через сети связи.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 73 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Преподаватель-консультант

Речь идет о новой роли преподавателя (В ДО – **тьютора**), когда на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование, руководство учебными проектами. Взаимодействие с обучающимися осуществляется, в основном, синхронно с помощью почты или систем связи, допускаются и приветствуются также очные контакты.

Самообразование

Дистанционное обучение отводит слушателям новую роль. Для освоения программы ДО от слушателя требуется исключительная мотивированность, самоорганизация, трудолюбие и определенный стартовый уровень образования.

Технологии дистанционного обучения:

Кейс-технологии, когда учебные материалы комплектуются в специальный набор (кейс) и передаются (пересылаются обучаемому для самостоятельного изучения (с периодическими консультациями у назначенных ему тьюторов);

TV-технологии, которые базируются на использовании телевизионных лекций с консультациями у тьюторов;

Сетевой технологии, построенной на использовании сети Интернет, как для обеспечения учебного учебно-методическим материалом, так и для интерактивного взаимодействия тьютора и обучающегося и обучаемых между собой.

При этом следует заметить, что в настоящее время в странах Запада курсы дистанционного обучения по различным вопросам с использованием сетевой технологии развиты достаточно широко. Так, поисковая система WWW (World Wide Web – Всемирная паутина) дает около 3400 адресов серверов, содержащих курсы дистанционного обучения. Однако анализ этих курсов показывает, что в подавляющем большинстве они предназначены для самообразования.

Текст составлен на основании: Кубышкина, А. В. Понятие дистанционного обучения и его основные принципы / А. В. Кубышкина // Мировые информационные ресурсы. Учебный курс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ict.edu.ru.



Начало

Содержание



Страница 74 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

2.4 Социокультурная компетентность как составляющая в структуре компетенций специалиста

В стенах университета на основе принципов государственной политики образовательный процесс, призванный обеспечить потребность общества и государства в квалифицированных специалистах, развитие способности и интеллектуально-творческого потенциала личности, достигается в ходе последовательного и целенаправленного процесса обучения и воспитания. В то же время, помимо формирования высококвалифицированных в профессиональном и культурном отношении, гармонично развитых специалистов, университетское образование призвано содействовать развитию культуры мира на основе универсальных ценностей уважения жизни, свободы, справедливости, толерантности, прав человека, а также профилактики различных фобий по отношению ко всему непривычному (и, прежде всего, этно- и ксенофобии). Современные молодые специалисты должны быть готовыми и способными, вобрав в себя ценности различных культур, на практике обеспечить рациональное и уважительное восприятие другой (отличающейся по каким-то критериям) личности, а также конструктивное и эффективное сотрудничество и взаимодействие с ней. Иными словами, направленность и системность их поведения должна определяться ценностью «другого», ориентированностью на различные грани понимания и принятия каждого человека как суверенной личности, как «значимого другого».

В связи с этим, от образования (как социального института по подготовке человека к активному самостоятельному участию в различных сферах общественной жизни) как никогда требуется выполнение таких социокультурных функций, как социализация и инкультурация личности обучаемого. Решение данной задачи осуществляется посредством трансляции обучаемому (и присвоения им) социального опыта, накопленного человечеством в целом и соответствующим сообществом в частности, введением в нормы и правила социальной и культурной адекватности обществу его проживания. Эти процессы ведут к усвоению социальных и культурных норм и ценностей, регулирующих коллективную жизнедеятельность членов сооб-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 75 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

щества и поддерживающих необходимый уровень социальной консолидированности людей (а, следовательно, способствуют непосредственному социальному воспроизводству сообщества как культурной системной целостности), а также преследуют своей целью подготовку квалифицированных, гармонично развитых специалистов для поддержания и повышения уровня адаптивных возможностей сообщества в постоянно меняющихся исторических условиях его существования.

До сих пор в должной степени не разработаны психолого-педагогические основания построения многоплановых и многоуровневых форм развертывания отношений взаимодействия людей как носителей различных норм культуры и социальных отношений. С нашей точки зрения, все вышесказанное свидетельствует об актуальности исследования, направленного на разработку онтологических и технологических оснований развития социокультурной компетентности в процессе обучения в **классическом университете**.

Рассматривая процесс развития **социокультурных компетенций** как последовательный, протекающий на протяжении всей жизни человека, студенческую пору следует считать благоприятным периодом, когда индивид, уже имея представление об определенных культурных нормах общества, осознавая себя как личность со своими интересами, ценностями, «открыт» для интеграции в систему общественных отношений, имеет определенный уровень развития социокультурных компетенций, но, как свидетельствуют эмпирические данные, недостаточный для эффективной самореализации, и испытывает необходимость ее систематического и планомерного развития.

*Ценностные ориентации как компонент модели **социокультурной компетентности студентов***

Как отмечалось выше, высшая школа является одним из социальных институтов, осуществляющих функцию социализации личности. На основе усвоенного социального опыта (а точнее – присвоенного, т. е. личностно принятого) формируется жизненный опыт личности, стержневым элементом которого являются ценности,



Начало

Содержание



Страница 76 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

зафиксированные в сознании в виде духовно-социального эталона, на который личность ориентируется в своих действиях, с которым сверяет свои мысли и чувства. Однако для того, чтобы те или иные ценности/ценностные идеалы стали действительно значимыми, они должны принять форму личностной ценности. Данный процесс преломления общественных идеалов (внешних воздействий) через внутреннее содержание личности, ее практический жизненный опыт – является, по сути, процессом формирования ее ценностных ориентаций, в значительной степени влияющим на формирование индивидуальности, развитие внутреннего мира, самостановление и самоутверждение субъекта, закладывая тем самым внутреннюю основу отношения личности к действительности.

2.5 Академическая адаптация студентов к учебной среде университета

2.5.1 Трудности академической адаптации студентов

В педагогике высшей школы выделяются несколько фаз развития академической (учебной) адаптации студентов. Среди которых можно обозначить: собственно учебную, или учебно-академическую адаптацию (на младших курсах), учебно-профессиональную адаптацию (на средних курсах), учебно-производственную адаптацию (на выпускном курсе).

Трудности академической адаптации испытывают почти все студенты младших курсов, факт который констатируется не только эмпирическими наблюдениями в процессе обучения, но и специальными социологическими исследованиями. Они связаны с приспособлением вчерашних школьников к новым методикам и формам обучения и контроля знаний, с необходимостью выработки эффективных навыков самостоятельной работы, что в значительной степени вытекает из существующих различий в методах и формах школьного и вузовского обучения.



Начало

Содержание



Страница 77 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Проблема здесь в том, что новые методы и формы обучения в высшей школе, в особенности методы **самостоятельной работы**, требуют от вчерашних школьников новых академических компетенций, которым, к сожалению, не обучают (или слабо обучают) в школе. Ученые отмечают эту проблему как дефицитарность академических компетенций современных студентов [1]. Прежде всего, речь идет о таких академических компетенциях как: читательская, информационная (навыки работы с информацией и информационно-компьютерная компетентность), компетенции **академического чтения** и письма, а также о таких формах мышления как: **междисциплинарное** и **трансдисциплинарное**, медиакомпетентное, **методологическое** и логическое, диалогическое и эвристическое, контекстное и т. п. На первых этапах адаптации иностранных студентов особо важна, на наш взгляд, его **медиакомпетентность**.

В педагогической практике высшей школы используются две стратегии формирования у студентов академических компетенций. Одна из них основана на интегративно-модульном подходе, вытекающем из основного признака компетенций любого вида – интегративности и системности, когда на раннем этапе профессионализации формирование академических компетенций интегрируется и осуществляется в предметно-дисциплинарных рамках в процессе специальной теоретической и практической подготовки будущего специалиста. Другая стратегия, которая, как представляется, все больше стала практиковаться в вузах, предполагает организацию специального теоретического и практического обучения студентов первых курсов умениям учиться как в рамках специальных курсов вузовского компонента, так и дисциплин по выбору студента или факультативов [См., например: 2].

Значительная часть трудностей академической адаптации преодолевается большинством студентов к концу первого курса, а некоторые трудности остаются актуальными и на втором. Доля таких студентов сложно определяется. Но, по мнению специалистов, она почти четвертую их часть.

В целом в университете и на юридическом факультете в частности, сложилась и функционирует система адаптации студентов, к образовательному пространству

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 78 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

университета, которая реализуется программой всесторонних мероприятий, имеющих цель, в первую очередь, академическую адаптацию обучающихся (См. www.brsu.by).

О каких трудностях идет речь? Ниже перечислим лишь те *академические* трудности, которые назвали сами студенты в ходе различных социологических опросов.

1. Трудности, связанные с различиями в методах школьного и вузовского обучения, новыми формами преподавания и контроля знаний.

2. Трудности организации собственного труда в различных формах **учебной деятельности**: лекция, семинарские и практические занятия, самостоятельная работа по выполнению программных заданий и т. п.

3. Трудности с соотнесением результатов своей учебной деятельности с **критериями их оценки**.

4. Недооценка значения рейтинговой системы оценки знаний, промежуточного контроля освоения студентами содержания образовательных программ высшего образования I степени для **итоговой аттестации**.

5. Особые трудности в период сессий, в особенности первой сессии на первом курсе, требующих от студентов больших интеллектуальных усилий и эмоционального напряжения; неумение выработать адекватную модель поведения в процессе подготовки к экзамену и на самом экзамене.

6. Неумение самостоятельно планировать и использовать время, выделяемое на самостоятельную работу.

7. Трудности, связанные с низким уровнем информационной компетентности (**информационная культура**) для работы с большим массивом информации, её отбором и обработкой, вследствие недостаточности навыков поискового, просмотрового, ознакомительного и изучающего чтения.

В опросах студенты называют и другие трудности адаптации к университетской среде, в частности трудности связанные с социально-бытовой, социально-психологической и даже профессиональной (приобретение уверенности в правильности выбора профессии) адаптацией.



Начало

Содержание



Страница 79 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Краснова, Т. И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы / Т.И. Краснова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dialog.bspu.by. – Дата доступа: 19.09.2015.

2. См.: Займист, Г. И. Обучение будущих юристов академическим компетенциям / Г. И. Займист, Е. Н. Григорович // Вучоныя запіскі Брэсцкага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна. – 2015. – Том 10, № 1. – С. 55–60 (Электронный вариант статьи см.: <http://www.brsu.by/science/uchenye-zapiski>).

Текст составлен на основании: Щелкова Т. В. Трудности адаптации студентов младших курсов к условиям УВО / Т. В. Щелкова // Вышэйшая школа. – 2014. – № 1. – С. 50–54; Займист Г. И. Академическая адаптация иностранных студентов (из опыта юридического факультета БрГУ имени А.С. Пушкина) / Г. И. Займист, Е. Н. Григорович // Вучоныя запіскі Брэсцкага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна. – 2016. – Вып. 11. – Ч. 1. – С. 97–102 (Электронный вариант статьи см.: <http://www.brsu.by/science/uchenye-zapiski>).

2.5.2 Результаты опроса студентов 1-го курса специальности Бизнес-администрирования по их адаптации к университетской среде.

(См.: **Приложение № 2**. Презентация: Результаты опроса студентов 1-го курса юридического факультета по их адаптации к университетской жизни).

2.5.3 Академическая адаптация иностранных студентов

В нашей стране в последние годы экспорт образовательных услуг, в особенности в сфере высшего образования, приобретает все больше значение, о чем подчеркивалось на заседании коллегии Министерства образования Республики Беларусь в январе 2014 года, где в частности Министр образования подчеркнул исключительную



Начало

Содержание



Страница 80 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

важность обсуждения и изучения тем в контексте задач Совета Министров Республики Беларусь по наращиванию в ближайшие годы общего объема экспорта услуг, а также повышению качества образования, индикатором чего является экспортный потенциал учреждений образования страны [1]. Исследования отечественных и зарубежных ученых утверждают возможность проектирования среды поставленных задач и, соответственно, полагают, что возможно добиться их решения посредством оптимизации среды учебного заведения, в частности создания необходимых условий для эффективной академической адаптации иностранных студентов [2].

В Брестском государственном университете имени А.С. Пушкина обучаются около 500 [3] иностранных студентов, одна треть из них на юридическом факультете.

На юридическом факультете ежегодно проводится мониторинг адаптации иностранных студентов к учебной среде университета. Результаты нашего мониторинга (а также других подобных исследований [См., например: 4]) активно обсуждаются на заседаниях Совета и Учебно-методической комиссии факультета, учебно-методических семинарах, заседаниях кафедр, на собраниях с иностранными студентами, принимаются соответствующие решения и формулируются рекомендации кафедрам и преподавателям, самим иностранным студентам.

Одним из таких решений Совета факультета было введение иностранным обучающимся в учебные планы предвузовской подготовки дисциплин по основам университетоведения и организации учебного процесса в высшей школе, «Введение в специальность», на первом курсе – факультатива «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента», целью которых является ознакомление обучающихся с современными требованиями и особенностями учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в высшем учебном заведении, с системой высшего образования, с образовательным стандартом и структурой учебного плана специальности, с требованиями к специалисту и структурой его компетенций, в особенности с академическими компетенциями студента университета, с современными стратегиями **академического чтения** и письма.



Начало

Содержание



Страница 81 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Как показали наши исследования, иностранные обучающиеся высоко ценят значение изучения данных дисциплин для их академической адаптации, почти все опрошенные утверждают, что они помогли им «увидеть», а в некоторой степени построить траекторию своей учебной деятельности на весь период обучения, в ходе их изучения они преодолевают недооценку значимости социо-гуманитарных и общепрофессиональных дисциплин в подготовке специалиста, недооценку, которая фиксируется почти у каждого второго опрошиваемого в начале мониторинга.

Учебно-методическая комиссия факультета постоянно два раза в год проводит обучающие мероприятия (учебные семинары, практикумы) с преподавателями, работающими с иностранными обучающимися, где обсуждаются в том числе и вопросы академической адаптации иностранных студентов. Среди них: «Особенности адаптации иностранных студентов к учебной среде университета», «Требования и реализация профессионально-практической составляющей в обучении иностранных студентов», «Способы реализации индивидуального подхода в образовательном процессе с иностранными обучающимися», «Методическое обеспечение процесса обучения иностранных обучающихся» и др.

Кафедры факультета активно издают учебно-методические разработки по различным дисциплинам специально адаптированные для иностранных обучающихся, имеются также и такие разработки, которые содержат разделы, рекомендации специально для студентов инофонов. Преподаватели практикуют дополнительные групповые и индивидуальные консультации с иностранными студентами, однако опыт показывает, что и у преподавателей и самих иностранных студентов низка мотивация к такому виду деятельности, на наш взгляд, было бы целесообразно заложить в бюджет времени преподавателя соответствующее количество часов на дополнительные консультации иностранным обучающимся за счет включения этих затрат в сформированную стоимость обучения.

Особое значение в академической адаптации иностранных студентов имеют мероприятия (соборания, индивидуальные беседы, контакты с родителями и родствен-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 82 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

никами, материальное (снижение оплаты за обучение) и моральное стимулирование), которые проводит деканат по проблемам повышения их мотивации на высокие результаты обучения, поскольку результаты нашего мониторинга показали, что половина иностранных студентов на вопрос: Зачем они учатся? Отвечают: чтобы получить диплом; избежать службу в армии; называют причины, связанные с деформированным пониманием семейных ценностей.

С какими конкретными трудностями академической адаптации встречаются наши иностранные студенты (по результатам опроса)?

1. Низкий уровень знания русского языка у большинства иностранных первокурсников приводит к тому, что они непродуктивно работают на лекциях: низкий уровень устного восприятия информации и как следствие некачественное **конспектирование** или вообще не делаются никакие пометки. Это отмечает в опросах почти каждый иностранный студент, это же отмечают и преподаватели. Указанный факт следует рассматривать как одну из причин дезадаптационного их поведения, непосещение лекций, т. к. бесполезно, что отрицательно сказывается на эффективности самостоятельной подготовке по дисциплине, ведь известно, что по большинству дисциплин отсутствуют учебники полностью соответствующих программе учебного курса, а работать с большим количеством различных источников они не умеют, да и наши студенты испытывают трудности такого рода. В связи с этим стратегия на разработку и издание учебных и методических материалов для иностранных студентов остается актуальной.

2. Отсутствие у иностранных студентов четкого представления о предъявляемых к ним требованиях со стороны преподавателя и абсолютно непонятные им **критерии оценки знаний**. Они не всегда знают как надо готовиться и что делать на семинарских, практических и лабораторных занятиях. Преподаватели отмечают, что иностранные первокурсники (и не только первокурсники) почти не включаются в рейтинговую систему аттестации знаний по дисциплинам. Вызывает тревогу тот факт, что все иностранные студенты, имевшие задолженность по промежуточной аттеста-



Начало

Содержание



Страница 83 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ции, в опросах утверждают, что они не были осведомлены о требованиях преподавателей, вообще они не воспринимают промежуточную аттестацию как обязательную форму академической аттестации.

3. Особую трудность в процессе адаптации иностранных студентов к условиям учебы в университете является сессия. По мнению самих иностранных студентов во время сессии они испытывают сильный эмоциональный стресс. Наши наблюдения показали, что значительная часть иностранных студентов только после второго курса вырабатывает адекватную модель поведения на экзаменах, на сессии в целом. Как результат их неадекватной самооценки они не могут понять, почему получают на экзамене неудовлетворительные оценки.

4. Нерациональное использование времени, неумение самостоятельно его планировать и распределять. На наш взгляд, здесь сказываются высокий уровень самооценки и низкая мотивация на результаты обучения, о которых говорилось выше. Низкая самоорганизация проявляется в плохой посещаемости занятий, опозданиях, невыполнении учебных заданий в срок, неявке на зачеты, экзамены, неумение разделять уважительные причины пропуска занятий от неуважительных.

5. Нами выявлена и другая группа трудностей адаптации: формальная адаптация – трудности познавательного-информационного приспособления к новой социальной среде: сложно и непривычно организованные занятия, слабое представление об учебных обязанностях, незнание структуры факультета и основных подразделений университета; трудности инкультурации; трудности профессиональной адаптации, которые чаще всего предопределены случайными факторами выбора специальности; трудности социально-бытовой адаптации, трудности социально-психологической адаптации (межличностные отношения). Указанная группа трудностей составляет существенное условие для формирования академической культуры иностранных студентов.

В контексте педагогической адаптации академическую адаптацию следует рассматривать как совокупность специфических способов приспособления иностран-



Начало

Содержание



Страница 84 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ных студентов к незнакомой новой системе обучения, необходимости усвоения ими современных методик работы с большим объемом информации, формирования у них навыков работы с различными видами научных текстов и исследовательских компетенций по созданию собственных научных текстов. Академическая адаптация предусматривает также поиск такого содержания, форм, методов организации учебного процесса, с помощью которых преподаватели вузов могли бы предупреждать, смягчать и устранять отрицательные последствия дезадаптации, ускорять процесс прежде всего академической адаптации иностранных студентов, что позволит активизировать их учебную деятельность, повысить социальный статус и степень удовлетворенности учебной деятельностью.

СПИСОК ЦИТИРУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. О совершенствовании международного сотрудничества учреждений образования в целях обеспечения роста экспорта услуг // Вышэйшая школа. – 2014. – № 1. – С. 3–4.

2. Мариненко, О. П. Повышение качества подготовки иностранных специалистов в контексте устойчивого развития регионов / О. П. Мариненко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: libr.msu.mogilev.by. – Дата доступа: 20.09.2015.

3. Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина. Общие сведения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.brsu.by. – Дата доступа: 20.09.2015.

4. Васильев, А. С. Оценка качества педагогической поддержки иностранных студентов / А. С. Васильев, О. П. Мариненко, А. С. Вегера, Е. Н. Мысловец // Вышэйшая школа. – 2010. – № 6. – С. 63–66.

Текст составлен на основании: Займист Г. И. Академическая адаптация иностранных студентов (из опыта юридического факультета БрГУ имени А.С. Пушкина) / Г. И. Займист, Е. Н. Григорович // Вучоныя запіскі Брэсцкага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна. – 2016. – Вып. 11. – Ч. 1. – С. 97–102 (Электронный вариант



Начало

Содержание



Страница 85 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

статьи см.: <http://www.brsu.by/science/uchenye-zapiski>)); Щелкова Т. В. Трудности адаптации студентов младших курсов к условиям УВО / Т. В. Щелкова // Высшая школа. – 2014. – № 1. – С. 50–54.



Начало

Содержание



Страница 86 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

3.1 Учебная деятельность студента: советы по самоуправлению

Учебная деятельность – деятельность, направленная на преобразование (дополнение и реструктурирование) опыта субъекта за счет включения преобразуемых новых знаний и умений в системы прежнего опыта. Продукт учебной деятельности – усвоенный фрагмент социального опыта и изменение прежнего опыта обучаемого за счёт этого.

«Учебная деятельность – это проявляемая обучаемыми мотивированная активность при достижении целей учения. Своеобразие учебной деятельности состоит в том, что в процессе ее осуществления человек усваивает знания и нормируется как личность. Учебная деятельность состоит из таких компонентов, как учебные цели, мотивы, задачи, операции, анализ результатов. Для формирования полноценной учебной деятельности учащиеся должны систематически решать положительно мотивированные учебные задачи. Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте; именно в этот период происходит формирование ее основной структуры и ее субъекта, развивается желание и умение учиться. Учебная деятельность студентов – это деятельность во время аудиторных занятий (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, контрольные работы и т. д.) и внеаудиторная деятельность (без непосредственного руководства преподавателя) – **самостоятельная работа**» (См.: Электронный ресурс. – Режим доступа: http://psihotesti.ru/gloss/tag/uchebnaya_deyatelnost/).

Ниже приводится структурно-логическая схема структуры учебной деятельности студента, указываются проблемы, которые возникают у студентов, и предлагаются некоторые советы для самостоятельного решения этих проблем.



Начало

Содержание



Страница 87 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Структурный компонент	Проблемы у студентов	Советы для решения проблем
Мотивы: познавательный; саморазвитие; изменение себя; изменение своих способностей с нормативами будущей профессиональной деятельности	Отсутствие представлений о требованиях, предъявляемых к субъекту со стороны его профессиональной деятельности; стремление получить определённую оценку на экзамене, «не завалить сессию»; приписывание преподавателю мотивирующей функции и ответственности за результаты своей учебной деятельности	Знакомство с профессиональной программой будущей, профессиональной деятельности; побуждение к рефлексии над связями между особенностями своей личности и требованиями будущей профессиональной деятельности, например: «Как я должен измениться, чтобы стать хорошим специалистом?»; раскрыть зависимость результатов учебной
Учебная задача - те изменения, которые должны наступить в субъекте учебной деятельности, те знания, и способы действий, которые он должен присвоить	Отсутствие умения рефлексировать изменения в себе, наступающие в связи с учением и неумение ставить адекватные учебные задачи; в качестве учебной задачи выступает	Учиться осознавать учебные задачи, которые ставит перед студентами преподаватель (зачем дано то или иное задание, почему задан определённый вопрос);



Начало

Содержание



Страница 88 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

	выполнение заданий преподавателя без осознания их учебной цели (сделать определенное количество конспектов, написать реферат определенного объема, отчет определенного содержания)	Учиться самостоятельно ставить перед собой учебные задачи через соотнесение своего актуального уровня (что я могу, знаю, понимаю) с содержанием учебных программ, планов практических и лабораторных занятий, вопросов для самоконтроля и экзамена (что я должен уметь, знать, понимать)
Учебные действия – изменения учебного материала, необходимые для его освоения: 1) действия уяснения содержания учебного материала; 2) действия отработки учебного материала	Несамостоятельность в организации своей учебной деятельности, установка на выполнение указаний преподавателя; неосознанность способов осуществления учебных действий; слитность содержания конкретного учебного материала и ситуации его усвоения	Учиться анализировать письменные сообщения, выделяя в них тематический состав сообщения, основные положения сообщения и связи между ними (составлять схемы, таблицы); Учиться конспектировать (фиксация выделенного и уясненного содержания) и тезисно излагать основные положения сообщения;



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 89 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

	(разные дисциплины учат разными способами в зависимости от характера учебных заданий)	Учиться применять полученные теоретические знания для решения, прикладных задач; учить приемам рационального запоминания
Действия контроля – сравнение осуществляемых учебных действий с их образцами	В связи с отсутствием осознанного и обобщенного алгоритма выполнения учебных действий основной формой контроля выступает пересказ материала; зависимость от заданных преподавателем приемов контроля; неумение самостоятельно скорректировать неуспешное учебное действие («не знаю, как делать, поэтому не делаю»)	Научиться устанавливать зависимость действий контроля от осознанности учебных задач и действий



Начало

Содержание



Страница 90 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Действия оценки – оценка достигнутого результата учебного действия (решена ли учебная задача)	Отсутствие ориентировки на объективные критерии оценки сформированных знаний, умений, навыков; зависимость оценки своих достижений от интуитивно постигаемых «требований преподавателя» и его мнения и следовательно подстраивание под конкретного преподавателя и попытки манипулирования им ради желаемой оценки	Учиться сознательно ориентироваться на содержание учебных программ и на критерии оценивания по 10-тибальной шкале как на объективные критерии оценки своих учебных достижений
---	---	--

3.2 Учебные проекты

Проектная деятельность является ключевым понятием в управлении и самоуправлении учебной деятельности студентов.

Принципиально важным для методологии как учения об организации деятельности является вопрос о распределении деятельности (и действий) во времени, т. е. об организации ее временной структуры.

Организацию процесса учебной деятельности (ее временную структуру) мы пробуем рассмотреть в логике современного проектно-технологического типа орга-



Начало

Содержание



Страница 91 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

низационной культуры. Собственно, в последние годы ее идеи и подходы стремительно проникают в систему образования – ведь такие широко распространившиеся понятия, как «образовательный проект», «образовательная программа», «технологии» (образовательные, педагогические, обучающие и т. д.), «педагогическая диагностика», «критерии качества» и т. п., – и являются уже атрибутами проектно-технологической культуры.

Процесс учения рассматривается в логике проектов как конкретных завершенных циклов учебной деятельности. Напомним, что проект определяется как ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией. С позиций обучающегося учебно-образовательными проектами являются в современной интерпретации образовательные программы (если не считать обучения и воспитания детей в самом раннем возрасте – в семейном воспитании, которое, как правило, родителями не проектируется, не выделяется в виде конкретных проектов, а осуществляется интуитивно). Образовательные программы: школьного образования, общеобразовательные (начального, основного и полного среднего), начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования охватывают достаточно длительные отрезки времени и для обучающегося являются полными, заверенными циклами учебной деятельности – инновационной, продуктивной. То есть образовательная программа отвечает всем признакам проекта.

Каждый проект, как известно, включает три фазы: фазу проектирования (целеобразования), технологическую фазу (целевыполнения), рефлексивную фазу (контроля, оценки и рефлексии). Специфика учебно-образовательного проекта заключается в том, что участие обучающегося в проектировании процесса обучения, в целеобразовании, как уже говорилось, крайне ограничена, особенно в младших возрастах – проектируют образовательную программу другие люди: разработчики содержания образования на республиканском, региональном и местном уровнях, ав-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 92 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

торы учебников и т. д., а также учителя, преподаватели, поскольку каждый педагог вносит в содержание обучения свою личностную интерпретацию.

Отстраненность обучающегося от построения целей обучения, очевидно, явление объективное и неизбежное. С рождения и до окончания основной школы **обучающийся** почти не имеет возможности выбора (за исключением элективных курсов и дополнительного образования в кружках технического творчества, в музыкальных, художественных, спортивных школах и т. п.). После окончания основной школы обучающийся может выбирать образовательную траекторию – продолжить образование в средней школе с тем или иным профилем или пойти в профессиональное училище, колледж и т. п. на ту или иную специальность. И так далее. В частности, то, что сегодня много внимания уделяется лично-ориентированному образованию, означает возможность для обучающегося выбора образовательной траектории в имеющемся наборе образовательных программ (а также, в более дробном варианте, – подпрограмм).

Даже после окончания профессионального образовательного учреждения, в том числе высшего, в системе повышения квалификации цели и содержание обучения даются, в основном, извне – другими людьми. И то в режиме самообразования обучающийся имеет полную свободу выбора и может самостоятельно определять цели учения: что ему учить, сколько, когда, как и т. д.

Тем не менее, в последние годы появилась положительная тенденция информирования обучающихся об образовательных программах – что они собой представляют в целом и в частности, каковы их возможности и т. д., а также обеспечение обучающихся программными руководствами по изучаемым курсам – заблаговременное обеспечение их учебными программами (чего традиционно не делалось – учебную программу всегда держал в руках и в голове учитель, преподаватель, но не обучающийся), всеми домашними заданиями по всему курсу, программами экзаменов и т. д. для того, чтобы обучающийся мог планировать свою учебную деятельность на достаточно длительный период.



Начало

Содержание



Страница 93 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Текст составлен на основании: Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2007. – 176 с.

3.3 Самостоятельная работа студента

Содержание и методики обучения должны быть направлены на развитие способностей к самостоятельным действиям и решениям, к непрерывному обновлению знаний и совершенствованию **профессиональных компетенций**.

Для достижения поставленной цели необходимо повысить качество образовательного процесса, которое существенно зависит от организации учебной деятельности, формирующей познавательные интересы обучающихся, стимулирующей мотивацию и активизацию самостоятельной работы. **Самостоятельная работа** – это вид учебной деятельности обучающихся в процессе освоения ими образовательных программ высшего образования, осуществляемой самостоятельно вне аудитории в библиотеке, научной лаборатории, в домашних условиях и т. д.) с использованием различных средств обучения и источников информации.

Поскольку стремительно развиваются различные средства информационно-коммуникационного взаимодействия, то и организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов на основе интерактивного представления учебных материалов может стать эффективным инструментом повышения качества подготовки специалистов.

Текст составлен на основании: Гедранович, В. В., Корнюшко, Т. П. Активизация самостоятельной работы студентов с помощью интерактивного представления учебных материалов / В. В. Гедранович, Т. П. Корнюшко // Инновационные образовательные технологии. – 2013. – № 4 (36). – С. 5.

(См.: **Приложение № 3**. Презентация: Виды самостоятельной работы студентов (по активности субъектов учебного процесса и осознанности своего участия).



Начало

Содержание



Страница 94 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

3.4 Субъектность студента в образовательном процессе

В силу специфики современной цивилизации происходит перенос акцента в образовании и обучении с деятельности преподавателя на деятельность студента.

Субъектность – это системное качество студента, овладевающего разнообразными новыми видами и формами деятельности и социальных отношений, обладающего индивидуальным комплексом личностно-психологических функций, которые определяют и отражают результативность осуществляемой деятельности, и детерминируют его сущностную, интегральную характеристику – общую способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества.

Компетентностный подход в высшем образовании требует переориентации на студентоцентрированный характер процесса подготовки специалистов, что предполагает субъектно-субъектное взаимодействие, при котором студент в большей степени вовлечен в образовательный процесс, является активным субъектом собственного учения.

Студент – автор собственной модели будущей профессиональной деятельности, обретает «почерк» этой деятельности

Субъектность студента – интегративная его характеристика как личности, предполагающая наличие у студента:

- Активности и сознательности,
- Способности к *целеполаганию*,
- Способности к осуществлению *самостоятельного выбора* в любых ситуациях,
- Способности управления процессом достижения цели,
- Способности к принятию на себя *ответственности* за него.

Ученые выделяют несколько стадий становления субъектности студентов, от которых зависит успешность самоопределения, саморазвития и самореализация будущего специалиста. Процесс формирования субъектных компетенций студентов охва-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 95 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

тывает весь период их обучения. На младших курсах в большей степени формируется субъектность академических компетенций студента, на старших – субъектность **профессиональных компетенций**.

Существенным показателем студента как субъекта учебной деятельности служит его умение выполнять все виды и формы этой деятельности.

Студент как субъект **учебной деятельности** должен уметь:

- осознавать и понимать свое место и роль в учебном процессе, а также меру ответственности за результаты своей учебной деятельности;
- полноценно учиться, общаться в учебной среде;
- планировать и организовывать свою деятельность;
- владеть способами проектирования собственной деятельности: составлять план-проект выполнения учебного плана (на семестр, учебный год), программы учебных дисциплин, конкретного учебного задания в учебной и внеучебной работе, на практике и в исследовательской деятельности;
- выбирать адекватные учебные действия, необходимые для успешной учебы;
- принимать самостоятельные решения по вопросам, которые затрагивают его образовательные интересы;
- владеть способами самотестирования и самодиагностики, объективной самооценки собственных возможностей и способностей;
- проявлять высокое **чувство ответственности** за результаты своей учебной деятельности.

К результатам становления субъектности в процессе вузовского обучения можно отнести:

- ориентацию выпускников на личностное и профессиональное жизнетворчество;
- культуру самопознания, саморазвития, самовоспитания, самосовершенствование;
- направленность студентов на личностную самореализацию в реальной профессиональной деятельности;



Начало

Содержание



Страница 96 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

– развитие субъектной позиции по отношению к учебно-профессиональному труду, выработку индивидуально-личностных стратегий и тактик собственной жизнедеятельности.

Субъектность студента в образовательном процессе реализуется в *образовательных стандартах Республики Беларусь* по подготовке специалистов с высшим образованием посредством следующих подходов:

1. **Компетентностный подход**: в структуре компетенций любого специалиста обязательным компонентом является формирование академических компетенций; академическая компетентность студента формирует его субъектность в учебном процессе, а впоследствии и в профессиональной деятельности;

2. **Проектный подход** (См.: **Учебные проекты**) предполагающий: а) выстраивание студентом траектории своей учебной деятельности и управление процессом её реализации; б) организация студентом своей учебной работы по *выполнению*: объёма часов, выделяемых на *самостоятельную* работу и *внеаудиторных* видов учебной и научно-исследовательской деятельности.

(См.: **Приложение № 9**. Презентация: Субъектность студента в образовательном процессе).



Начало

Содержание



Страница 97 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

4.1 Типы текстов

Типология **текста** до сих пор еще разработана недостаточно. Не определены еще общие критерии, которые должны быть положены в основу типологизации. Объективно это объясняется многоаспектностью и потому сложностью самого феномена текста, субъективно – сравнительно небольшим периодом разработки проблем текста, когда они стали слагаться в общую теорию. Главная трудность заключается в том, что при текстовой дифференциации неправомерно исходить из какого-либо одного критерия.

Понятие «тип текста» в настоящее время принято как рабочий термин в современных исследованиях по теории текста. Обозначает он эмпирически существующие формы манифестации текстов. Расхождения в толковании понятия «тип текста» еще достаточно велики. Оно трактуется то слишком узко, то слишком широко (например, кулинарный рецепт как тип текста и перевод как тип текста).

Не вдаваясь во все сложности дискуссий по этому поводу и противоречивость мнений, можно все-таки на основании накопленных наукой данных постараться наметить основные критерии для разграничения различных манифестаций текстов.

Ясно, что эти критерии должны слагаться из ряда показателей и охватывать, по крайней мере, главные признаки текста: информационные, функциональные, структурно-семиотические, коммуникативные.

Каждый из данных подходов способен стать основанием для соответствующей классификации. Объединенные же вместе, они создают известные трудности: каждый реальный текст должен теоретически выявить свой собственный, отличный от других признаков по каждому из этих оснований. Такая «идеальная» и непротиворечивая классификация затруднительна, поскольку сходства и различия признаков могут комбинироваться по-разному: например, сходству информационных качеств могут резко противостоять качества коммуникативные и т. п. Выбор критериев ти-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 98 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

пологизации осложняется и тем, что один и тот же текст может быть отнесен к различным группам из-за своей собственной многоаспектности: по одному критерию он войдет в одну группу текстов, по другому – в другую.

При ориентации на разные критерии можно в первичной дифференциации остановиться на делении «научные и ненаучные тексты»; «художественные и нехудожественные тексты»; «монологический и диалогический тексты»; «моноадресатный и полиадресатный тексты» и др. Каждое из этих делений реально существует, но с точки зрения общей и единой типологии они некорректны: например, художественный текст, с одной стороны, попадет в группу ненаучных, а с другой – одновременно в группы монологических и диалогических.

Во избежание подобных скрещиваний будем ориентироваться в дальнейшем на наиболее устоявшиеся классификации, опирающиеся на экстратекстуальные факторы, т. е. факторы реальной коммуникации (коммуникативно-прагматические).

Подавляющее большинство авторов, занимающихся проблемами текста, при учете факторов реальной коммуникации соответственно сферам общения и характеру отражения действительности первоначально делят все тексты на нехудожественные и художественные. Нехудожественные тексты характеризуются установкой на однозначность восприятия; художественные – на неоднозначность. И то и другое принципиально важно.

Кроме того, тексты по форме представления могут быть устными (в основном в разговорно-бытовой сфере общения) и письменными (в сферах официального, специального и эстетического общения).

Художественные тексты имеют свою типологию, ориентированную на родовые признаки.

Нехудожественные тексты имеют свою частную типологию: тексты массовой коммуникации; научные тексты; официально-деловые тексты. Художественный текст строится по законам ассоциативно-образного мышления, нехудожественный – по законам логического мышления. В художественном тексте жизненный материал пре-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 99 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

образуется в своего рода «маленькую вселенную», увиденную глазами данного автора. Поэтому в художественном тексте за изображенными картинами жизни всегда присутствует **подтекстный**, интерпретационный функциональный план, «вторичная действительность». *Нехудожественный текст*, как правило, одномерен и однопланов, действительность реальна и объективна. Художественный текст и нехудожественный обнаруживают разные типы воздействия – на эмоциональную сферу человеческой личности и сферу интеллектуальную; кроме того, в художественном изображении действует закон психологической перспективы. Наконец, различаются эти тексты и по функции – коммуникативно-информационной (нехудожественный текст) и коммуникативно-эстетической (художественный текст).

Художественный текст строится на использовании образно-ассоциативных качеств речи. Образ здесь конечная цель творчества, тогда как в нехудожественном тексте словесная образность принципиально не необходима и при наличии является лишь средством передачи (объяснения) информации. В художественном тексте средства образности подчинены эстетическому идеалу художника (художественная литература – вид искусства); второстепенная роль словесного образа в нехудожественной литературе (например, научно-популярной) освобождает автора от такой подчиненности: он озабочен другим – с помощью образа (сравнения, метафоры) передать информационную сущность понятия, явления.

Таким образом, для нехудожественного текста важна логико-понятийная, по возможности объективная сущность фактов, явлений, а для художественного – образно-эмоциональная, неизбежно субъективная. Получается, что для художественного текста форма сама по себе содержательна, она исключительна и оригинальна, в ней сущность художественности, так как избираемая автором «форма жизнеподобия» служит материалом для выражения иного, другого содержания, например, описание пейзажа может оказаться не нужным само по себе, это лишь форма для передачи внутреннего состояния автора, персонажей. За счет этого иного, другого содержания и создается «вторичная действительность». Внутренний образный план часто

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 100 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

передается через внешний предметный план. Так создается двуплановость и многоплановость текста, что противопоставлено тексту нехудожественному.

Различаются тексты художественные и нехудожественные и характером анализа (От термина «анализ» – Г.З.): в нехудожественных текстах аналитизм проявляется через систему аргументации, открытого доказательства; в художественных текстах аналитизм имеет скрытый характер, он зиждется на индивидуально избранных законах. Художник, в принципе, не доказывает, а рассказывает, используя конкретно-образные представления о мире предметов.

С точки зрения структуры и функции высказываний тексты нехудожественные и художественные также заметно различаются. Конструктивную роль в нехудожественных текстах признаны выполнять структуры рационально-логические, а в художественных текстах – эмоционально-риторические. Рационально-логические структуры соотносят текст с действительностью, а эмоционально-риторические – с интерпретацией действительности.

Роль эмоционально-риторических структур возрастает в разных текстах в движении от научного изложения к художественному. Такие тексты, как научные и деловые (относительно простые в структурном отношении), организуются в основном рационально-логическими структурами.

Роль эмоционально-риторических структур характерна для текстов художественных, хотя она вполне ощутима и в текстах массовой коммуникации (в частности – в газетах), где принципиально важна установка на воздействующую функцию речевых средств и текста в целом.

Рационально-логический строй речи в нехудожественном тексте подчеркивается наибольшей эксплицитностью выражения содержания и наибольшей связностью. Причинно-следственные связи здесь выражены преимущественно лексически (так как, потому что, вследствие чего и т. п.), порядок слов предпочтительнее прямой, эмоционально насыщенные слова и экспрессивные конструкции отсутствуют. Такой строй речи существенно отличается от строя художественного или публици-



Начало

Содержание



Страница 101 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

стического текста, где преобладают эмоционально-риторические структуры. При чем эти структурные различия могут быть и не столь ярко выражены, хотя вполне ощутимы.

Текст составлен на основании: Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2003. – 280 с.

4.2 Значение читательской компетентности в век глобализации

В век глобализации нельзя сохранить свою культуру без чтения: без него невозможно помочь младшему поколению научиться добывать знания, делать что-то полезное, жить вместе или, иными словами, сосуществовать (цели образования в XXI веке, декларированные ЮНЕСКО).

Чтение – это базовый компонент воспитания, обучения, образования и развития культуры. Оно является деятельностью, формирующей и развивающей личность, инструментом получения образования и распространения культуры, средством воспитания и интеллектуального развития общества, свидетельством сформированности коммуникативной и **профессиональной компетенции специалиста**, инструментом достижения успеха человека в жизни и показателем конкурентоспособности страны. Чтение – междисциплинарное явление. Сегодня мы осознаем, что чтение и грамотность представляют собой проблему, стоящую перед обществом во многих странах, от которой нельзя отмахнуться – ее необходимо решать. Понятие читательской культуры определяется и толкуется достаточно многообразно. Спектр толкований – от синонима **информационной культуры** до синонима общей культуры человека.

Читательская культура включает: рациональную организацию процесса чтения в зависимости от **текста**, широкого **контекста** чтения и свойств читателя; глубокое, точное, отчетливое и полное понимание и «присвоение» содержания текста, сопровождающееся эмоциональным сопереживанием, **критическим анализом** и творческой интерпретацией прочитанного; поиск, анализ и выбор текста (книги, электрон-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 102 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ного документа, базы данных, поисковых систем в Интернете и др.) для чтения в соответствии с интересами и возможностями читателя, а также – с целью чтения; выбор способов (устного, письменного) и языковых средств сохранения прочитанного на родном или неродном языках (высказывание, суждение, доклад, план, тезисы, конспект, аннотация, реферат и т. д.); читательская культура реализуется в поступках читателя как проявление его со-переживания, со-мышления, со-творчества с другими людьми в обществе, с учетом законов природы и общества.

Определяя читательскую компетентность, можно сказать, что это качество сохранения прочитанного, сформированное на основе общей культуры человека, обеспечивающее возможность решения возникающих учебно-академических, социальных и профессиональных задач адекватно ситуациям в широком социальном взаимодействии и образовательно-профессиональной деятельности.

Модель социально-профессиональной компетентности человека имеет четыре блока.

Первый (базовый) основывается на определенном уровне развития интеллектуальных и, прежде всего, мыслительных действий (анализ, синтез, сравнение, систематизация, обобщение) и общебиологическом свойстве опережения и вероятностного прогнозирования действительности (прогнозирование, принятие решения, соотнесение результата действия с выдвигаемой целью).

Второй блок – личностный. В рамках этого блока формируются ответственность (которая все чаще рассматривается как неотъемлемая часть человеческого достоинства), организованность и целеустремленность. На основе интеллектуального и личностного развития, начиная с семьи, дошкольных учреждений, школы, профессиональных учебных заведений среднего и высшего образования формируются компетентности.

Третий блок модели – социальный, обеспечивающий жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом.

Четвертый блок – профессиональный, обеспечивающий адекватность выполнения профессиональной деятельности. Читательская компетентность является сово-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 103 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

купным личностным качеством человека, сформированным на базе его интеллектуальных (мыслительных) способностей и личностных свойств.

Читательская компетентность формируется семьей, дошкольными учреждениями, школой, профессиональными средними и высшими учебными заведениями и учреждениями культуры. Она является результатом воспитания, обучения и образования.

При этом читательская компетентность основывается как на развитии мыслительных действий и механизмов чтения, так и на развитии личностных качеств учащихся. Именно эту развивающую составляющую хотят видеть в любой программе по чтению сторонники личностно-ориентированного обучения, поборники чтения великой русской классики как источника нравственного становления личности.

Однако читательская компетентность имеет и деятельностную составляющую, которая формируется в образовательном процессе применительно к задачам каждой его ступени, основывается на междисциплинарных, межпредметных знаниях и осуществляется через множество умений – искать и анализировать информацию, понимать и интерпретировать текст, оценивать и формировать суждения о тексте (рефлексивность).

Понятно, что рост читательской компетентности сопровождается повышением качества интеллектуальных (мыслительных) операций и личностных свойств, а также развитием социальных, академических, профессиональных характеристик читающего человека. В этом смысле, чтение лежит в основе многого из того, что составляет деятельность человека и влияет на конкурентоспособность страны, общее состояние культуры, образования и нравственности в обществе, на состояние экономики и безопасности.

Текст составлен на основании: Сметанникова, Н. Н. Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения / Н. Н. Сметанникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mcbs.ru/files/File/smetannikova.pdf>.



Начало

Содержание



Страница 104 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

4.3 Формирование читательской компетенции в условиях современного общества

Сегодня стало очевидным, что в результате смены политического и социального устройства, разрушения единой идеологической парадигмы произошла резкая смена приоритетов. Утрата, казалось бы незыблемых, ценностей (труд, коллективное братство, общий долг, идея аскетизма), изменение общественного сознания, тотальная "коммерциализация" жизни привели, с одной стороны, к значительному духовному регрессу, духовной "глухоте" общества, падению интеллектуальной массы общества на всем постсоветском пространстве, с другой – к общей усталости, разочарованию, с третьей – к ожесточению и скептицизму. О 90-х гг. XX в. заговорили как о времени эстетической и этической катастрофы. Это время, когда миллионы людей, оказавшихся не способными стать "новыми русскими" (культура мешала!), стали маргиналами, оказались духовно вне жизни, не знающими, как и чем жить.

Трагическое осознание утраты с пронзительной точностью уже в начале 1990-х выразил Б. Чичибабин: "При нас космический костер беспомощно потух. / Мы просвистали свой простор, / проматерили дух. / К нам обернулась бездной высь, / и меркнет Божий свет / Мы в той отчизне родились, / которой больше нет". Изменение социально-исторической ситуации привело не только к кризису социальных ценностей, но и к разрушению национального сознания, предельно обострило проблемы сохранения социальной стабильности и передачи культурного наследия от одного поколения к другому.

Современная социокультурная ситуация мало способствует формированию новой этики, в которой рождалась бы творческая, самобытная личность, утверждающая себя в личностном поступке. Распад связи времен, разрыв непосредственной преемственности между поколениями, прошлым, настоящим и будущим, усиливающееся осознание утраты веры в культуру как становление смыслов, как средство персональной ориентации человека, определения личностно значимого абсолюта в меняющемся мире приводят к эгалитаризму и прагматизму, принципам, заменяющим высшие неутилитарные критерии критериями пользы и выгоды [1; 2].



Начало

Содержание



Страница 105 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Мировоззренческий кризис в условиях современного транзитивного общества свидетельствует, прежде всего, о пагубном снижении роли культуры, литературы, хранящих духовность человеческого общества, традиционно задававших ценностную шкалу, высшие критерии оценки реальности. В условиях культурно-исторического распада в большей степени осознается слабость культуры перед силой прагматического сознания, удовлетворяющегося производством практически значимой материальной среды, к чему, собственно, сводится современная цивилизация. Сегодня господствующий в общественном сознании культ настоящего (презентизм) делает невозможным выход за его пределы в "другое время" (Ф. Арто), тогда как каждое новое поколение стоит перед задачей осмысления прошлого, закрепившего в текстах духовную жизнь.

Исторически сложилось, что в России художественная литература была "всемирной": и гражданственностью, и религией, и отдушиной свободы. По инерции мы продолжаем ждать от нее "всего": массового перевоспитания, когда обыкновенный читатель (человек) будет способен выйти из состояния "своего несовершеннолетия" (И. Кант), не просто усваивать истины, но осознавать свое суверенное положение, быть свободной личностью! И до последней поры (венiec всему XX–XXI вв.) так оно, казалось, и было – литература воспитывала, просвещала, указывала Абсолют и помогала ему следовать.

Культура по сути своей исторична и диалогична, является важнейшим фактором поддержания и трансляции моральных и нравственных ценностей, существование которых обеспечивает связь времен. Сегодня же вместо духовного, интеллектуального напряжения, заботы о собственном активном творчестве пришел организованный другими праздник жизни (аудио-мускульно-визуально-танцевально-динамическая культура). Игровое культурное пространство постмодерна разрушает базовые культурные механизмы социализации и формирования личности. В быстромеменяющемся, неравномерном мире ценностные представления также меняются неравномерно. В силу этого обнаруженного "необузданного" хаоса сложной и дина-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 106 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

мически развивающейся жизни перед современным человеком стоит задача “конституирования себя в качестве творца своей собственной жизни” в **контексте** различных дискурсивных практик “медленного формирования, герменевтики себя” [3, с. 275]. Угроза окончательного разрыва культуры и цивилизации должна заставить задуматься о нашей же читательской и – человеческой – способности или неспособности вести диалог с культурой прошлого и настоящего, ее мыслью, духом.

Большая часть соответствующих умений и опыта приобретается через **чтение**. Однако в сегодняшних условиях неумение читать серьезную литературу, непонимание и как следствие упрощение и примитивизация смысла идей, сконцентрированных в письменных источниках, отсутствие навыка свободной перекодировки одного языка культуры в другой затрудняют трансляцию культурных ценностей, способствуют увеличению этической и эстетической дистанции. В силу чего сегодняшняя задача для читателя видится в том, чтобы повышать культуру чтения через формирование читательской компетенции, оформляющейся в знании различных способов чтения, умении работать с различными текстами, опытом интерпретации и понимания заключенных в них культурно значимого смысла. В этом контексте повышение уровня **читательской компетенции**, может быть расценено как попытка напомнить современному человеку, что он не только homo faber, homo ludens и homo consumens, но прежде всего homo culturis, ориентированный на внутреннее ценностное самовыстраивание.

Между тем необходимо заметить, что современные вкусы подавляющего большинства читателей не выходят за пределы масскульта, так называемой низовой, упрощенной, тривиальной литературы (А. Маринина, Д. Донцова, Т. Устинова, детективы про “ментов” А. Кивинова и др.). Массовая литература, ориентированная на коммерческий успех, несмотря на сомнительную художественность, пользуется огромным спросом у населения. Хотя здесь важно уточнить, что в составе своем масскульт более чем неоднороден, его трудно определить как единый корпус текстов. В массовой литературе есть своя градация и свои лидеры, в числе которых, судя



Начало

Содержание



Страница 107 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

по читательскому рейтингу, Б. Акунин. Секрет такого коммерческого успеха объясняется универсальностью его творчества, апеллирующего и к традиции “высокой” литературы, и к образцам массовой литературы. Б. Акунин избирает “не сырой”, а уже преломленный и оформленный словесностью XIX столетия материал, сложившиеся жанровые образцы (в частности, детективный). Эта тесная связь с устойчивой традиционной нормативностью позволяет Акунину “уклоняться” от поэтики “низкопробной” массовой беллетристики обеспечивает “классичность/культурность” создаваемых им сочинений [4, с. 236]. При этом намеренно выстроенная стратегия на провокационное сближение противопоставленных друг другу традиций (высокой, классической/низовой, массовой) обуславливает интерес различных потребительских групп – от избирательного, искушенного, до наивного, массового читателя.

Б. Акунин и близкие ему по духу писатели (Л. Бородин, А. Зензинов, Г. Неболит и др.), используя язык массовой литературы, всячески позиционируя его использование, стремятся найти золотую середину между занимательностью и серьезностью авторских задач и тем самым занять маргинальную (во многом дискуссионную) позицию между массовой и элитарной литературами. В силу чего главным отличительным свойством так называемой “промежуточной”, постмассовой литературы является ее “гибридность”. Переход принципиальных установок “серьезной” (элитарной) и “игровой” (постмодернистской) литературных практик в статус приемов постмассовой литературы влечет за собой стирание всяческих границ. Так, с фундаментальной, классической литературой у “постмассовой” имеется ряд общих ценностных ориентаций – интертекст, психоанализ, неомифология, аллюзивность, ироничность; с постмодернистской – деконструкция, постмодернистский коллаж различных дискурсивных практик, реализация идеи “мир-текст”, “открытая структура” как принципиальная множественность интерпретаций, пародийно-ироническое отношение к традиции/канону и пр. С массовой “промежуточную” литературу сближает стереотипность (формульность) построения текста, жанровость, неизменные герои – протагонист, возлюбленная, вредитель, увлекательный сюжет. Прибегая к методу де-



Начало

Содержание



Страница 108 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

конструкции, современные авторы смешивают элитарное и популярное, сознательно играют понятиями массового, преходящего и классического, вечного с целью иронического, игрового опрокидывания самого представления о норме как нормативно-регулятивной ценностной установки, нивелирования ее абсолютного статуса. Российский читатель становится свидетелем демонстративного перехода современной игровой литературы на новый уровень функционирования через преодоление шаблонности, “примитивности” массовой литературы, пародирование “серьезности” классических текстов и создание игровых текстов, современные авторы профанируют само понятие “канона”, создавая “псевдоканонический” парадоксальный текст, потенциально несущий в себе возможность множества интерпретаций, что в совокупности с увлекательным сюжетом и интеллектуальным подтекстом придает ему “эффект притягательности” (“невозможность оторваться, не дочитав до конца”).

Таким образом, постмассовую словесность можно отнести к литературному эксперименту, демонстрирующему разные стратегии прочтения классической нормативности. Произведения современных постмассовых авторов, принадлежа к литературе “двойного кодирования”, одновременно апеллируют и к массовому (захватывающий сюжет, интриги, тайны, шокирующие преступления), и к интеллектуальному читателю (разгадывание намеков, узнавание цитат, аллюзий). Одним словом, к читателю, готовому вступить в игровой диалог с автором, точнее, в игру с его текстом.

Так, репрезентация игровой текстовой стратегии Б. Акуниным осуществляется в тактических принципах процессуальности (игровое разворачивание, ветвление смысла, вызывающего поток ассоциаций, когда акцент делается не на результате, а на процессе) и гетерогенности (как смещение разнородного, создание коллажного текста, логика которого неожиданна и провокативна). Основными художественными приемами, обеспечивающими художественную экспликацию игровых принципов эстетики и поэтики Акунина, являются приемы деструкции и реинтерпретации. Их действие направлено на нарочитую ломку словесно-повествовательной организации первичного художественного текста, трансформацию его коммуникативного и эсте-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 109 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

тического кодов, приводящих к деавтоматизации, подрыву традиционной техники чтения. Ситуация утраты ясности, смысла, понимания становится потенциальным условием “рождения читателя” творчески деятельного, активного.

Деструкция смыслового кода достигается включением в текстовое пространство “вторичного” текста неатрибутированных и трансформированных фрагментов прототекста. Акунин “вытаскивает” из первичного текста различные коды и дискурсы, подвергает их декодированию с последующей сборкой, но уже с другим смыслом. В качестве текста-объекта намеренно избирается узнаваемый прототекст (например, “Чайка” Чехова или “Гамлет” Шекспира), идентифицируемый современным сознанием как символический знак, значение которого раскрывается в рамках ангажированного традицией регламента смысла. Рецептивные последствия деструкции обнаруживаются в намеренной художественно-эстетической провокации, в подмене автором эстетических ожиданий читателя, в раздражении последнего зонами смысловой неопределенности, возмущением этически запрещенными средствами и приемами повествования.

Играя с авторитетными дискурсами, опираясь на их богатый внутренний потенциал, Акунин, пародийно заостря закрепившуюся в них нормативность, заставляет читателя выйти за границы общепринятого, догматизированного. Игровая стратегия расширяет рецептивный диапазон горизонта ожидания, провоцируя читателя на пристальное “челночное” чтение (многократный переход от одного произведения к другому). В этой связи изучение поэтики чтения-письма постмассовой литературы позволяет эксплицировать процессы, характеризующие игровой характер коммуникации “автор-читатель”.

Интенция текста состоит в создании своего читателя, способного “наполнить смыслом рамки художественной структуры путем заполнения пустых мест и участков неопределенности своими представлениями и эмоциями на основе собственного горизонта ожидания” [5, с. 57]. Поэтика чтения-письма требует от читателя способности увидеть в стохастическом наборе художественных деталей скрытый механизм



Начало

Содержание



Страница 110 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

игрового диалога традиции и современности, различных современных художественных кодов – реалистического, постмодернистского и массового, самостоятельно цен-трировать гетерогенные элементы текста с тем, чтобы дать собственный коммента-рий и тем самым вступить в игровой диалог с текстами-прототипами.

Таким образом, в формировании культуры чтения обращение к потенциалу ме-диакультуры, ее творческим ресурсам, в недрах которой формируются парадок-сальные стратегии чтения и понимания, балансирующие между серьезностью и иг-рой, вполне оправдано. Изучение поэтики провокативной текстовой стратегии может стать серьезным подспорьем в повышении уровня читательской компетенции, фор-мировании опыта чтения, провоцирующего современного читателя-потребителя на социокультурное активное действие в контексте различных манипулятивных дис-курсивных практик. Современный читатель получает уникальную возможность са-мостоятельно выбирать для себя маршрут чтения, так как в стратегию постмассово-го автора, помимо успешной коммерческой реализации своего литературного проек-та, входит удовлетворение читательских ожиданий различных социальных групп пу-тем создания нового универсального "гибридного" вида литературы, совмещающего элементы массовой литературы, постмодернистской практики письма и литературы рефлектирующего авторского самосознания.

В этом ключе необходимо конкретизировать ряд задач и тем самым актуали-зировать те проблемные области, решение которых может привести к реализации поставленной в рамках статьи проблемы – формирования **читательской компетен-ции** в условиях современного общества: в области философии филологии – выявление и изучение проблемы понимания как смыслотворчества, которая может быть решена через изучение природы, онтологии текста, смысл которого порождается во взаимоактуализации творческих рефлексий автора и читателя; в области фи-лологии – изучение текстопорождающих и смыслопорождающих художественных стратегий постмассового нарратива с целью выявления природы художественной коммуникации автор – текст – читатель; изучение поэтики чтения и письма, позво-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 111 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

ляющей раскрыть специфику активно используемых современными авторами способов чтения-письма: а) деконструктивистского как способного обнаруживать некие скрытые, не очевидные значения в первичном, подвергаемом деконструкции тексте, его провокативную поэтику сближения “высокого и низкого”, заставляющего читателя, “соединяя” и “сравнивая” творить свой смысл; б) диалогического, когда само различие текстов (первичного и вторичного) становится основанием для создания и одновременно проблематизации современного контекста предмета исследования – собственно личности современного читателя (человека) в его способности личностного же оформления себя; *наконец, в области филологического образования* – создание необходимых учебных условий для формирования опыта “себя”, своей личностной идентификации, выявления и оформления социальной (поколенческой) и философской (самоопределенческой) позиций через освоение различных репрезентаций способов чтения-письма.

СПИСОК ЦИТИРУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стрижко, В. А. К вопросу о кризисе современной системы образования и стратегиях его преодоления / В. А. Стрижко // *Философия образования*. – 2006. – № 2 (16). – С. 16–22.

2. Наливайко, Н. В. Актуализация проблем специфики развития отечественного образования / Н. В. Наливайко // *Философия образования*. – 2006. – № 2 (16). – С. 28–33. .

3. Фуко, М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности / пер. с фр. С. Табачниковой. – М. : Касталь, 1996. – 448 с.

4. Ранчин, А. Романы Б. Акунина и классическая традиция: повествования в четырех главах с предуведомлением, лирическим отступлением и эпилогом / А. Ранчин // *НЛО*. – М., 2004. – № 67.

5. Дранов, А. В. Конкретизация / А. В. Дронов // *Современное зарубежное литературоведение: концепции, школы, термины*. – М., 1996.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 112 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

См.: Чурляева, Т. Н. Формирование читательской компетенции в условиях современного общества / Т. Н. Чурляева // Философия образования. – № 3. – 2010. – С. 172–178. *Постоянный адрес статьи:* www.ebiblioteka.ru.

4.4 Развитие критического мышления в контексте медиаобразования

Совершенно очевидно, что процесс мышления современного человека тесно связан с печатной, аудиовизуальной информацией. Оно требует усилий, выборов, взвешивания доказательств. Если этот процесс развит недостаточно, то люди ощущают трудность в том, чтобы мыслить самостоятельно.

Одним из важных факторов избирательности и оценки информации является **критичность мышления**. Критичность предполагает умение действовать в условиях выбора и принятия альтернативных решений, умение опровергать заведомо ложные решения.

Применение по отношению к мышлению эпитета «критическое» в обыденной жизни предполагает оценку или критику явлений, предметов. А.Г. Маклаков считает, что критическое мышление направлено на выявление недостатков в суждениях других людей. Мы согласны с мнением Е.В. Волкова: критическая оценка какого-либо предмета или явления «может и должна быть конструктивным выражением и позитивного, и негативного отношения. Когда мы мыслим критически, мы оцениваем результаты своих мыслительных процессов: насколько правильно принятое нами решение или насколько удачно мы справились с поставленной задачей». Данная мысль поддерживается Т.Ф. Ноэль-Цигульской, которая считает, что критическое мышление не понимают в значении «отрицающее» или «негативное». Важно уметь задумываться над **подтекстом**, уметь ставить перед собой проблемы и вопросы и в конечном итоге иметь открытый свободный ум.

Необходимость развития критического мышления была определена в качестве основных образовательных целей во многих европейских странах и в США в начале



Начало

Содержание



Страница 113 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

90-х гг. XX в. Педагогическая технология развития критического мышления студентов посредством чтения и письма получила известность в российском образовании во второй половине 90-х гг. XX в. благодаря разработкам американских педагогов Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпла, С. Уолтера. Внедрение данной технологии было активно поддержано Консорциумом демократической педагогики и Международной ассоциацией чтения в рамках проекта «Открытое общество». Концептуальной идеей данной педагогической технологии, используемой в работе многих ведущих вузов страны, является формирование у студента позиции субъекта собственной учебно-познавательной деятельности, умений ее рефлексировать, организовывать, осуществлять, достигать самостоятельно поставленных целей.

В современных научных источниках существует несколько довольно близких по сути интерпретаций понятия критическое мышление. Понятие критическое мышление определяется Е.В. Волковым как мышление, отличающееся обоснованностью и целенаправленностью, такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулирования выводов, вероятностной оценке и принятии решений.

По мнению М.И. Махмутова, критическое мышление включает способности человека, помогающие ему выявлять и видеть несоответствие высказывания (мысли) или поведения другого человека общепринятому мнению или нормам поведения или собственному представлению о них; сознавать истинность или ложность теории, положения, алогичность высказывания и реагировать на них; уметь отличать ложное, неверное от правильного, верного; анализировать, доказывать или опровергать, оценивать предмет, задачу, показывать образец высказывания, поведения.

Е.О. Галицких обобщает основные характеристики критического мышления в рамках технологии как тип мышления, помогающий находить собственные приоритеты в личной, профессиональной и общественной жизни, а также соотносить их с актуальными нормами.

По мнению М.В. Кларина, современное понимание критического мышления выходит за пределы обыденного набора знаний-умений-навыков такого привычного

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 114 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

для педагогики, и относится скорее к личностной сфере, он подчеркивает, что критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять. При таком понимании критическое мышление включает как способности (умения), так и предрасположенность (установки).

А.В. Федорову принадлежит определение критическое мышление по отношению к системе медиа и **медiateкстам**, под которым понимается сложный рефлексивный процесс мышления, который включает ассоциативное восприятие, синтез, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и поступающих к человеку через средства массовой коммуникации медiateкстов (информации/сообщений). При этом развитие критического мышления – не итоговая цель **медиаобразования**, а его постоянный компонент.

Существует ряд трактовок понятия критическое мышление, предлагаемых зарубежными авторами. Думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. Критическое мышление не есть отдельный навык или умение, а сочетание многих умений.

Дж.А. Браус и Д. Вуд понимают критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Критическое мышление – поиск здравого смысла: объективные и логичные поступки должны соотноситься как со своей точкой зрения, так и других мнений. Критически мыслить – значит уметь отказываться от собственных предубеждений.

Г. Линдсей, К.С. Халл, Р.Ф. Томпсон видят цель критического мышления в тестировании предложенных идей: применимы ли они, как можно их усовершенствовать и т. п. Чтобы провести соответствующий отбор надлежащим образом, необходимо, во-первых, соблюдать известную дистанцию, т. е. уметь оценивать свои идеи объективно, и, во-вторых, учитывать допущения, или ограничения, определяющие практические возможности внедрения новых идей.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 115 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

По мнению Д. Халперн, критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Данное определение характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений.

Несмотря на разнообразные трактовки понятия критическое мышление российскими и зарубежными авторами, которые не противоречат, а скорее дополняют друг друга, общий смысл их сводится к следующему: критически мыслить – значит осознанно оценивать, рассуждать, мыслить. Как можно заметить, все предложенные определения предполагают проявление человеком психической, эмоциональной, познавательной активности, которая должна быть направлена на решение конкретной проблемы.

Д. Халперн выделяет целый ряд качеств, которые характеризуют критически мыслящего индивида. К этим качествам относятся следующие:

- 1) готовность к планированию;
- 2) гибкость;
- 3) настойчивость;
- 4) готовность исправлять свои ошибки;
- 5) осознание и анализ собственных рассуждений;
- 6) поиск компромиссных решений.

Американский исследователь, профессор Дж. Клустер выделил следующие характеристики критического мышления:

- 1) критическое мышление есть мышление самостоятельное;
- 2) информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления;
- 3) критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решать;



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 116 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

4) критическое мышление стремится к убедительной аргументации;

5) критическое мышление есть мышление социальное.

Рассмотрим подробнее данные характеристики, которые, как нам представляется, являются основополагающими при изучении феномена критического мышления. Для осуществления индивидуального характера мыслетворчества человеку необходима определенная свобода, создание условий для высказывания собственных мыслей. Поэтому процесс развития критического мышления предполагает становление равнопартнерских отношений между педагогом и студентом, которые вовлечены в совместный процесс диалога, обсуждения, дискуссии. Именно такое педагогическое взаимодействие позволяет его участникам раскрыть свои способности, открыто высказать собственное мнение, доказать его. В медиаобразовательном **контексте** процесс диалога является основополагающим, так как, к примеру, обсуждая фильм, студент вступает в процесс общения и с педагогом, и с его создателями.

Информация является отправной точкой в развитии критического мышления аудитории. Граница между знанием и информацией пролегает именно по линии смысла, представляющей собой пятое измерение бытия (три координаты физического пространства, плюс время, плюс смысл того, что есть хронотоп как некоторая превращенная, аффективно окрашенная форма жизненного пространства и жизненного времени). С точки зрения психологии критического мышления знание – это «состояние понимания», присущее только сознанию конкретного человека.

Получение знаний, предоставляющихся человеку посредством образования, и потребление информации (например, медийной) – процессы, на первый взгляд, различные, имеющие свою специфику, особенности и сферы потребления. Вместе тем в современных условиях постоянно растущего информационного потока эти понятия все теснее связываются друг с другом. В этой связи любая новая информация дает пищу для критического осмысления, однако сам процесс критического осмысления на этом не заканчивается. Знание дает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 117 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Критическое мышление становится точкой опоры, естественным способом взаимодействия с идеями и информацией, в особенности, когда мы стоим перед проблемой выбора информации. Необходимы умения не только овладеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить. Получая новую информацию обучающиеся должны научиться рассматривать ее с различных точек зрения, делать выводы относительно ее точности и ценности.

Таким образом, получаемая информация должна быть не просто изучена и усвоена аудиторией, но и самостоятельно осмыслена, продумана, отрефлексирована, тогда она станет истинным достоянием адресата. Если мир, в котором мы реально живем, фундаментально полифоничен, то способность к диалогу есть не просто одно из полезных личностных качеств, но свидетельство адекватности человека общим законам мироздания. По определению Е.П. Белозерцева, диалогический подход – воплощение субъект-субъектной (полисубъектной) формы взаимодействия, основывающийся на равенстве позиций партнеров по общению, принятии другого «Я» как ценности, и выступает в качестве основания для общего и профессионального образования.

Остановимся подробнее на раскрытии основных моментов диалоговой позиции обучения критическому мышлению. Диалог предполагает активный обмен информацией, является совместной творческой деятельностью, обладающей огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом: «В проблематике образования диалог рассматривается как цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексии и самореализацию личности». Данные позиции поддерживаются и исследователями в области медиаобразования. Так, например, известный британский медиапедагог Л. Мастерман считает, что «необходимо развивать новые пути диалога, когда и преподаватель, и студенты могли учить чему-то творческому и быть соисследователями». Таким образом, развитие критического мышления – одновременно активный и интерактивный процесс.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 118 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Интерактивное обучение построено «на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта». Безусловно, формирование Компетенций возможно только через соответствующий опыт деятельности; общения, и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения. Основным источником познания становится опыт учащихся. При этом педагог не предлагает готовых решений, а побуждает к поиску необходимой информации, ведь «для того чтобы научить учащихся мыслить критически, преподаватель сам должен стать критическим мыслителем, личностью, готовой к переменам и со-творчеству, со-знанию».

В.В. Сериков выделил следующие условия введения обучающихся в ситуацию диалога: а) определение готовности учащихся к диалогическому общению, то есть наличия у них базовых знаний, опыта общения, установки на изложение собственных взглядов и положительного восприятия иного мнения; б) выявление «опорных мотивов», т. е. волнующих учащихся вопросов и проблем, которые прямо или косвенно затрагиваются в ходе диалога; в) переработку учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов; г) продумывание различных вариантов развития диалога; д) проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей («оппонент», «критик», «эксперт» и т. п.); е) предвидение результатов дискуссии, в том числе и возможных «тупиков» в развитии спора.

Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова выделяют следующие формы и методы интерактивного обучения: дискуссионные (групповая дискуссия, анализ ситуаций и т. д.), игровые (дидактические, творческие, деловые игры и т. п.), тренинговые задания. Нужно сказать, что интерактивные формы обучения – презентации, деловые и ролевые игры, конкурсы творческих работ и их обсуждение, коллективные реализации творческих задач и т. д. активно используются в медиаобразовании, основные методические принципы которого рассматриваются как процесс обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и студента, с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения и требований к составляющим образовательного процесса.



Начало

Содержание



Страница 119 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Преимущества интерактивных форм и методов работы с информацией (в том числе – и медийной) очевидны.

Во-первых, интерактивные методы дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний, что обеспечивается за счет более активного включения в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предположение и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

Во-вторых, интерактивные методы обучения способствуют повышению мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы. Это способствует поисковой активизации учащихся, создает ситуацию успеха, творческого сотрудничества. Интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность.

Общеизвестно, что возможности интерактивного неформального общения широко осваиваются современными школьниками и студентами во время общения в чатах и посредством мобильной телефонии. Современные телекоммуникационные сети, например, позволяют участникам общения вступать в интерактивный диалог в режиме реального времени. В процессе интеракции можно обсуждать новости, фильмы, участвуя в форумах, высказывая свое мнение по какой-либо интересующей проблеме. Но, к сожалению, данный процесс протекает зачастую стихийно и мало способствует развитию **медиакомпетентности** (в том числе – и развитию критического мышления) современной молодежи, хотя потенциал такого интерактивного общения в медиаобразовательном контексте очевиден и отмечается многими исследователями.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 120 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Н.В. Змановская, к примеру, предлагает интересную инновационную форму работы в вузе по медиаобразованию будущих педагогов – педагогическую студию, занятия в которой направлены на усиление ориентации использования гипертекста в целях медиаобразования, развитие поисковых информационных умений студентов в процессе получения знаний, разработку, сохранение, использование информации в педагогическом процессе, развитие критического мышления аудитории.

Использование компьютерной техники становится в этом случае не просто инструментом обучения, или как в случае стихийного интерактивного общения – обыденным техническим устройством для передачи информации, а образовательной мультимедийной средой, предоставляющей посредством гипертекста сообщения, способствующие развитию аналитического мышления. Развитие медиакомпетентности студентов на занятиях в педагогической студии включает в себя «знания и умения оперативного, процедурного и поведенческого характера», которые являются основой для осуществления будущей профессиональной педагогической деятельности.

Н. Крылова совершенно справедливо отмечает, что в современном образовательном процессе необходимо использовать нестандартные педагогические задачи и отойти от методик точного, однозначного ответа на вопрос преподавателя. Нужны методики, которые предполагают также развернутое рассуждение студента на тему вопроса, где важен не сам ответ, а поиск ответа, погружение в мир совместных (групповых, диалоговых) рассуждений и поисков относительной истины в условиях недостаточности первичной информации, так называемого знания.

К одной из таких методик в развитии **критического мышления** относятся так называемые «толстые вопросы», предполагающие не однозначный ответ, а творческий подход и самостоятельное осмысление. Примеры «толстых вопросов»: «Дайте три объяснения почему...?», «Объясните, почему....?», «В чем различие...?», «Предположите, что будет, если...?» и т. д. Вопросы такого рода называют проблемными и их использование известно ещё со времен Сократа, пифагорейской школы и т. д.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 121 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

М.М. Левина, подчеркивая важность проблемного обучения, считает его одной из основных технологий обучения, претворяющих в жизнь гуманистическое направление педагогической науки и практики. Е.С. Полат резонно полагает, что размышления, дискуссии, возможность свободного высказывания собственного мнения и его обсуждения, проблемная направленность всей системы обучения должны стать нормой современной образовательной системы в любой форме.

Основными компонентами проблемного обучения являются:

- актуализация опорных знаний и способов действия;
- усвоение новых понятий и способов действия, а также применение их на практике.

Задумываясь над возникающей проблемой или осмысливая новую информацию, критически мыслящий студент задается возникающими у него вопросами, которые, в свою очередь, предопределяют вектор для решения данной проблемы или ответа на вопрос об отношении к полученной информации. Известно, что очень трудно уйти от ответа на вопрос, который задан себе самому и волнует тебя по-настоящему, поэтому именно с постановки вопросов начинается серьезная работа, связанная с осмыслением и анализом, скажем, увиденного фильма или телевизионной программы. Если мы неспособны разобраться в том огромном количестве вопросов, с которыми нам приходится иметь дело, тогда появляется опасность, что мы будем получать ответы на все эти вопросы, но не понимать при этом, что они значат.

Обучение критическому осмыслению информации (в частности, медиатекстов) по своей сути проективно. Метод проектов ориентирован на исследовательскую деятельность учащихся, направленную на применение полученных знаний и получение новых. Проект – дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств. Проективная деятельность позволяет студентам стать активными участниками процесса, способствует умению работать в коллективе. И. Чечель считает, что проективная деятельность способствует формированию такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной образовательной



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 122 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

системе. У обучающихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, и уже не действует заданная сверху оценочная схема: «Это – верно, а это – неверно».

Эффективность проектных методик в медиаобразовании, по мнению А.В. Спичкина, обусловлена следующими причинами:

- проектные методики личностно ориентированы, а именно развивающий аспект обучения является одним из ведущих в медиаобразовании;
- обучение в ходе реализации проекта самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения;
- наконец, в проектных методиках иерархия взаимоотношений «учитель – ученик» существенно отличается от традиционных методов обучения.

Данные позиции, как нам кажется, являются справедливыми не только для школьного, но и вузовского медиаобразовательного процесса, направленного и на развитие критического мышления.

Один из ведущих аспектов, характеризующих критическое мышление, – творчество. Критическое мышление способствует развитию творческого подхода к процессу получения знаний, самореализации человека в современном мире. Для принятия эффективных и верных по своей сути решений процесс творческого мышления должен быть дополнен критическим осмыслением, а критическое осмысление – умением находить в явлении новые ценности, идеи, мысли. Поэтому невозможно отделить критическое мышление от творческого.

Творчество – форма деятельности человека, направленная на созидание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, то есть важных для формирования личности как общественного субъекта. Известно, что стимулом творческой деятельности является создание проблемной ситуации, которую невозможно решить традиционными способами. Творческое мышление направлено на создание новых идей, а критическое – выявляет их недостатки и дефекты.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 123 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Среди основных препятствий, стоящих на пути развития критического мышления, ученые выделяют опасение быть, слишком агрессивным, переоценку собственных идей. Последнее препятствие связано с тем положением, что когда нам слишком нравится то, что мы создали, мы неохотно делимся с другими нашим решением. Добавим, что чем выше тревожность человека, тем более он склонен ограждать свои оригинальные идеи от постороннего влияния.

Таким образом, в современной ситуации понятие «критическое мышление» расширяется, трансформируется, рассматривается в контексте общей критической грамотности и медиакомпетентности человека.

Текст составлен на основании: Биккулова, Г. Р. Развитие критического мышления в контексте медиаобразования / Г. Р. Биккулова // Инновации в образовании. – 2009. – № 3. – С. 4–17.

4.5 Способы организации работы с текстом

Чтение – это рецептивный процесс, связанный с извлечением информации, в основе которого лежат громадный объем подсознательной работы мозга, а также умения, связанные с извлечением поступающей информации.

Академическое чтение является ядром образовательного процесса, это не только восприятие, понимание и рефлексия, но и процесс работы с текстом, или точнее – «встреча» с текстом, в рамках которого применяются такие подходы и способы работы с текстами, которые способствуют превращению академического чтения в **академическое письмо** (создание собственного текста). Нельзя редуцировать чтение до получения совокупности информации, поскольку текст – это не просто источник информации (знаний), он «запускает» не только интеллектуальные процессы или рационализированные способы работы с ним (гносеологически-когнитивные установки), но и диалогически-экзистенциальные ориентации в процессе чтения. Гносеологически-когнитивные установки направлены на преобразование ума чита-



Начало

Содержание



Страница 124 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

теля, той реальности и того ее фрагмента, к которым отсылает текст, тогда как диалогически-экзистенциальные ориентации предполагают изменение души, внутреннего мира читающего, а также, впоследствии, и его жизни. При чисто познавательном отношении к тексту уходят на задний план диалогически-экзистенциальные ориентации читающего. Академическое чтение предполагает владение студентом **читательскими компетенциями**.

В чтении выделяют содержательный план (о чем текст) и процессуальный план (как его прочитать и озвучить). В содержательном плане результатом деятельности является *понимание обучаемым прочитанного; в процессуальном – сам процесс чтения*.

В соответствии с вышеназванными критериями можно выделить следующие способы, виды и типы организации работы с текстом:

1. **Традиционная стратегия чтения;**
2. **«Беглое чтение»;**
3. **Углубленное чтение;**
4. **Дискурсивное чтение;**
5. Виды чтения, выделяемые в зависимости от целевой установки читающего: поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее чтение (См. текст ниже);
6. Стратегия чтения на основе **таксономии Б. Блума** (См.: **Приложение № 4**. Презентация: Вариант диаграммы зависимостей характера и содержания работы с текстом и её результатов на этапах чтения в соответствии с таксономией Б. Блума);
7. Типы чтения, характерные высокому уровню читательской культуры: критическое, контекстуальное, диалого-эвристическое, методологическое, междисциплинарное, трансдисциплинарное (См.: **Приложение № 5**. Презентация: Типы чтения как составляющие читательской компетентности современного специалиста).

Поисковое чтение ориентировано на чтение быстро доступной, широко распространенной информации по специальности. Его цель – быстрое нахождение в тексте вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей



Начало

Содержание



Страница 125 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

и т. д.). В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения. Поисковое чтение – это быстрое чтение, направленное на поиск необходимой информации и осуществляется на основе выборочного и просмотрового чтения.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Такое чтение имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение – читать ее или нет. Оно также может завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата. При просмотровом чтении обучаемый должен проявить навыки и умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретными целями и задачами. Просмотровое чтение, как и поисковое, имеет целью определить целесообразность предстоящей работы; ознакомление с содержанием текста.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится весь **текст** произведения (учебник, книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Это чтение “для себя”, без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации. Основная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, т. е. выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Ознакомительное чтение как вид выделяется по целевой направленности и характеру протекания процесса, имеющий установку на понимание главного, наиболее существенного в тексте.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 126 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Объектом “изучения” при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте, усвоение которой предполагает формирование у читающего знания компонента тех или иных компетенций.

Изучающее чтение предполагает достижение полного и точного понимания основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте. Такое чтение протекает медленно, поскольку читатель имеет установку на длительное запоминание и прибегает к повторному чтению, а иногда и к письменной фиксации содержания (т. е. **конспектированию** – Г.З.).

Зрелое умение читать предполагает как владение всеми указанными выше видами чтения, так и легкость перехода от одного его вида к другому в зависимости от изменения цели получения информации из определенного текста.

Текст составлен на основании: Платаева, Е. В. Из опыта работы по обучению чтению на уроках английского языка / Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / Е. В. Платаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/313980/>. – Дата доступа: 27.01.2016.

4.6 Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума)

«Травмирующее чтение»

Начнем с описания конкретной истории. Представьте себе первокурсницу, только что успешно окончившую школу и крыленную поступлением в вуз. Получив очередное задание к семинару по философии, например, прочитать статью М.К. Мамардашвили, она бежит в библиотеку, берет книгу, садится и ... чтения не случается: знакомые русские слова узнаются, но ни во что не складываются. Ощущение собственной беспомощности, тупости и безысходности ситуации чуть не приводят нашу героиню в деканат с просьбой об отчислении.



Начало

Содержание



Страница 127 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Наверное, в процессе обучения каждый получил не одну «травму чтения». Сама по себе эта ситуация в оценочном плане достаточно неоднозначна. С одной стороны, можно сказать, что это опыт подчинения тексту, опыт страха перед **текстом** и перед чтением. С другой стороны, можно заметить, что это неосознанно выстраиваемая инициация перехода из одного опыта чтения, знакомого и освоенного со школьной скамьи, в опыт другого чтения: через провокацию разрыва, через создание ситуации непонимания. Иными словами, можно оправдывать или проблематизировать обсуждаемую стратегию обучения. Но для нас очевидно, и это важно зафиксировать, что данный опыт чтения – свидетельство того, что его проживание имеет право стать предметом более пристальной заботы преподавателя и обучающегося.

«Невостребованное чтение»

Чем дальше идет процесс обучения, тем больше студент убеждается в том, что чтение – это очень трудная работа, с одной стороны, и что не всегда обязательно ее делать, чтобы быть успешным, с другой стороны. Достаточно быстро схватывается, что для экзамена чаще всего нужен только конспект лекций, а не тексты статей и монографий. Поэтому практика ксерокопирования этого особого типа текста – устной речи лектора, записанной по принципу «что успел» – сегодня стала очень популярной.

Допустим, что студент все-таки рискнет проработать всю основную и дополнительную литературу по курсу. С чем он может столкнуться на экзамене? Будут ли эти знания и понимания востребованы? Наверное, у каждого из нас в свое время был однокурсник, который читал оригиналы текстов Гегеля, Ландау, Дарвина и т. п., но не был успешен на экзамене, когда требовалось воспроизвести ту информацию, которую отобрал лектор. Поэтому самый прагматичный выход заключается в следующем: чтобы понять, какая информация нужна, а какая нет, нужно хорошо освоить конспект лекций, а не перечень текстов, которые призывал читать преподаватель.



Начало

Содержание



Страница 128 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

«Неподъемное чтение»

Возможно ли требовать сегодня полноценное чтение от студентов, если у них огромное (по сравнению с западной системой образования) количество курсов, большая аудиторная нагрузка? Умеют ли наши студенты читать? Наиболее типична ситуация, когда объем текстов, их внеконтекстность для читающего, неопределенность читательской позиции, страх непонимания и т. п. создают те условия, которые делают процесс чтения невозможным, или неподъемным.

«Скучное чтение»

Наверное, можно утверждать, что работа с текстом – это зеркало традиционной академической системы образования. Все получавшие или получающие образование в высшем учебном заведении, помнят свой, чаще всего тягостный опыт необходимости прочтения большого количества книг, статей, учебников. Чем же неприятен этот опыт? Может быть тем, что чтение преимущественно сводилось к частичному запоминанию текста для его последующего воспроизведения? То есть предполагается, что текст – это, прежде всего, какое-то экспертное утверждение, экспансивное по отношению к читателю, и претендующее на статус истинного знания.

Соответственно, взаимодействие с текстом выстраивается по формуле «принятия» готового истинного знания (потому что так решил преподаватель, время, культура и т. п.). Согласитесь, что для взрослого человека воспроизведение как репродуктивная деятельность достаточно непривлекательно. Но, наверное, не только по этому работа с текстом ассоциируется с непродуктивным напряжением.

«Непрагматическое чтение»

«Нам дают много теории и мало практики, мы не знаем, что делать с этими знаниями» – это типичная оценка современного отечественного высшего образования, даваемая студентами. И это не просто мнение, а утверждение, уже получившее подтверждение результатами исследований. Например, сравнительное исследование выпускников высших учебных заведений постсоветских стран (Россия, Беларусь, Украина) и развитых стран Запада (США, Франция, Канада, Израиль), проведенное



Начало

Содержание



Страница 129 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Мировым банком в 1995 г., позволило зафиксировать, что студенты постсоветских стран показали очень высокие результаты (10–9 баллов) по критериям «знание», «понимание» и очень низкие результаты (1–2 балла) по критериям «применение знаний на практике», «анализ», «синтез», «оценивание».

Студенты из развитых западных стран продемонстрировали диаметрально противоположные результаты: низкий уровень «знаний» и высокую степень развития навыков **анализа** и синтеза, умения принимать решения (в качестве критериев оценки использовалась таксономия целей Б. Блума).

Здесь важно зафиксировать проблему разрыва – и даже противопоставления – опыта и знания, опыта и текста. Опыт практикуемого сегодня типа чтения приводит обучаемого к выводу о том, что учение по книгам – учение теории, оторванной от жизни. Иными словами, прагматическая польза чтения ставится под вопрос.

«Текстовая зависимость»

Ответ на поставленный вопрос тривиален: сегодня преподаватель (во всех формах обучения кроме лекций) прямо зависим от того, прочитал или не прочитал литературу студент к занятию. Если не прочитал, то на семинарах, практических занятиях делать по большому счету нечего. Выход из сложившегося положения известен из практики: семинар вынужденным образом превращается в мини-лекцию, т. е. тексты приходится пересказывать самому преподавателю.

Если же преподаватель попытается использовать для организации занятия активизирующие методы обучения, например, дискуссию, имитационную игру и т. п., то трудности, вызванные тем, что тексты не прочитаны, все равно дадут о себе знать, поскольку студент сможет апеллировать только к имеющемуся у него опыту и знанию. А значит, могут воспроизводиться имеющиеся у него обыденные представления. Необходима не просто активизация, а принципиальная смена образовательной технологии (Кстати, субъектом которой должен рассматриваться и сам студент – Г.З.) для того, чтобы произошло некоторое приращение.



Начало

Содержание



Страница 130 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Что «делает» студент, когда читает текст?

Каков возможный спектр способов работы с текстом? Какие образовательные задачи можно решать с помощью текста? Какие функции может выполнять текст в образовательном процессе? Эти вопросы мы попытаемся сделать предметом наших дальнейших рассуждений.

В качестве основания для поиска ответов на них будет использована таксономия целей обучения, которая является результатом многолетней работы большой группы американских ученых Чикагского университета под руководством Бенджамина Блума. И хотя эта разработка датируется 1956 годом, до настоящего момента она остается одним из самых активно используемых средств целеполагания при проектировании учебных курсов.

Необходимость создания таксономии Б. Блум объяснял существующими в образовании несоответствиями между тем, на что нацелен учебный процесс, чему студенты получают возможность научиться и тем, чему они фактически учатся. Иными словами, создание таксономии было спровоцировано потребностью в отслеживании результатов образовательного процесса.

Данная таксономия может быть использована для любого уровня образования (в начальной, средней, высшей школе) и для любой дисциплины. В основу предлагаемого расположения категорий таксономии положен принцип иерархической зависимости: каждая последующая категория сложнее предыдущей и обязательно включает ее. Данная таксономия целей обучения захватывает только когнитивную сферу и включает шесть уровней. Каждый из этих уровней мы попытаемся в данной статье проинтерпретировать для работы с текстом.

Запоминание и воспроизведение при работе с текстом

Если спросить преподавателей и студентов о том, для чего используется работа с текстом в учебном процессе, то ответ, смеем предположить, будет примерно следующим: для знакомства с новой информацией, для более глубокого усвоения лекционного материала.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 131 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Следует отметить, что именно эти задачи соответствуют первому уровню таксономии Б. Блума – «уровню знаний», в рамках которого обучающиеся должны проявить осведомленность о новой информации и основных идеях, изложенных в ней, а также продемонстрировать простое воспроизведение, не предполагающее даже минимальных интерпретаций, терминов, фактов, основных понятий, принципов.

Стоит признать, что процесс запоминания и элементарного воспроизведения информации имеет право на существование в образовательном процессе, однако для самостоятельного мышления нужен достаточный запас знаний. К сожалению, первый уровень в учебном процессе очень часто остается единственным и конечным. Поэтому первый уровень следует рассматривать в качестве стартового для того, чтобы работать с текстом на последующих пяти уровнях таксономии Б. Блума, на первом уровне необходима тщательная работа: элементарное освоение ключевых идей, понятий и т. п.

Трудности понимания текста

На сегодняшний день проблема понимания является одним из основных камней преткновения, который фиксируют как студенты, сталкиваясь на протяжении учебы с различными текстами, так и преподаватели, провоцирующие это столкновение. Эта проблема находится в области *второго уровня таксономии Б. Блума – уровня понимания* студентами фактов и идей, принципов и теорий, изложенных в тексте.

Очень часто, обсуждая со студентами причины их неготовности к семинарскому занятию, предполагавшему предварительную работу с текстом, можно услышать замечание такого характера: «текст был труден для понимания». Что же скрывается за этим типичным аргументом?

Согласно таксономии целей Б. Блума, адаптированной для выделения задач работы с текстом, процесс понимания предполагает выполнение следующих интеллектуальных действий:

– переформулирование собственными словами (или с помощью другого языка, другой терминологии);



Начало

Содержание



Страница 132 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

- приведение примеров;
- объяснение.

Иными словами, на этом уровне студенты разными способами пытаются не просто воспроизводить, а первичным образом оформлять прочитанную информацию.

Следует отметить, что в последнее время в практике, прежде всего зарубежной высшей школы, используются различные приемы, поддерживающие процесс понимания текста, помогающие выразить его результат в разных формах.

Необходимо отметить, что экспериментальное обучение имело целью развитие навыков постановки вопросов, требующих: а) воспроизведения информации, содержащейся в тексте; б) суммирования текста; в) объяснения текста; г) предсказания последующего содержания текста.

Дальнейший анализ работы на понимание текста заставляет нас обратить внимание на то, что студенты, осуществляя данный процесс, работают преимущественно со своим личным опытом – «упаковывают» текст с помощью имеющихся мыслительных средств и схем. Основным материалом работы является «свое», а «другое» (текст) лишь встраивается в «свое».

Но понимающий тип работы с текстом на занятии требует и иного режима чтения, где «основная фигура» – это текст, а все мое (понимание, отношение и т. п.) – лишь «фон». Только в этом случае студент получает возможность работать с иным опытом – опытом понимания и интерпретации текста (разворачивать его, фиксировать разрывы, проводить границы между текстом и своим опытом, разными текстами и т. п.).

Многочисленные исследования показывают, что «сто процентное» понимание невозможно. Более того, в непонимании есть также свой конструктивный потенциал. Как отмечает известный психолог В.П. Зинченко, «между текстом и его пониманием имеется зазор. Многие системы обучения способствуют возникновению у учащихся опасной иллюзии полного понимания, которая мешает формированию у них продуктивного непонимания, открытию учащимися области незнания и непонимания, а точнее, понимания того, что текст – вызов».



Начало

Содержание



Страница 133 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Корректный вызов пониманию – значит, и привычным способом мышления студента – является одной из актуальных задач университетского образования на сегодняшний день. Поэтому обнаружение студентом своего непонимания текста (самостоятельно, с помощью преподавателя или другого студента) как раз и может рассматриваться как один из способов решения данной задачи.

«Текст как «помощник»»

Следующий тип образовательных целей в таксономии Б. Блума – применение. Смысл данного вида активности заключается в демонстрации студентами умения соотносить свои знания с разного типа реальными ситуациями. Как известно, проблема «применения» всегда являлась одним из камней преткновения для педагогической психологии и педагогики, поскольку процесс использования не позволяет ограничиться только разговорами о том, что должно быть сделано (к чему тяготеет традиционная образовательная система), а предполагает само действие, в том числе и интеллектуальное (анализ, рефлексия и т. д.).

Обсуждение задач работы с текстом в заданном выше контексте позволяет, на наш взгляд, поставить проблему средственной (от слова средство – Г.З.) функции как содержания текста, так и самого процесса чтения. А это значит, что принципиальными становятся следующие вопросы: «Что значит «использование введенного в тексте культурного представления как посредника?», «Как возможно (и возможно ли) чтение как применение («действенное чтение»)»?». С нашей точки зрения, о средственной функции чтения имеет смысл говорить в том случае, когда сам процесс и его содержание становятся для студента опорой или «культурной приставкой», с помощью которой он пытается решить ту или иную интеллектуальную задачу преобразования или самопреобразования.

В образовательной практике обычно используются разные типы текстов: инструкции, диагностические материалы, статьи, наборы высказываний, описания методов, схемы, формулы, таблицы, списки литературы и т. п. Один и тот же **текст**, в зависимости от **контекста** его использования, может стать разным по характе-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 134 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

ру средством (схемой описания, схемой анализа, различения понятий, постановки проблемы, средством поиска ответа на свой образовательный вопрос т. д.). Текст может выступать как посредник практической и ментальной активности участника. Но средственная функция текста не есть нечто естественное, принадлежащее ему как само собой разумеющееся. Текст и работа с ним должны стать средством, или точнее, они могут стать, а могут и не стать таковыми. Как же читать текст в образовательном процессе, чтобы этот эффект случился?

Иными словами, задача применения в контексте работы с текстом дифференцируется на употребление прочитанного (содержания), и сам «действенный» процесс чтения, предполагающий не только понимание (второй уровень целеполагания), но и удержание контекста отношений – текста и ситуации (включающей в себя и задания для чтения). *Поэтому такой тип чтения, с нашей точки зрения, можно обозначить как – «примеряющееся» или «примеряющееся чтение».*

Анализируя сегодняшнюю ситуацию, рискуем предположить, что задания на воспроизведение и интерпретацию текста в учебном процессе пока существенно преобладают над числом заданий на «примеряющее чтение».

В самом «примеряющемся» чтении можно выделить разные уровни глубины мыслительной активности студентов. И само описание этих уровней представляется очень перспективной задачей, как и более детальный анализ самого процесса «примеряющего чтения», основной смысл которого, возможно, состоит в том, что в процессе чтения изменяется способ мышления о чем-либо.

Пытаясь рефлексивно отнестись ко всему вышеизложенному, зафиксируем, что при знакомстве с таксономией Б. Блума вполне резонно может возникнуть вопрос: «Почему уровень применения занимает всего лишь третье место из шести предложенных?». Одна из версий ответа для ситуации работы с текстом может состоять в следующем: «примеряющееся чтение» – это длящееся понимающее чтение, демонстрирующее понимание в действии. Оно выходит за пределы собственно чтения, но не трансформирует содержание текста, что является принципиальным моментом.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 135 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Продвигаясь далее по таксономии Б. Блума, можно обнаружить, что следующий уровень – это уровень *анализа*, который предполагает классификацию и членение материала на составляющие части, установление принципов организации различных структур и систем, а также понимание связи между отдельными составляющими. Для работы с текстом это означает, что на каком-то этапе анализ текста должен выступить в качестве отдельной задачи.

Прежде всего, стоит обратить внимание на то, что именно процедура анализа позволяет отличить конкретный факт от единичного мнения, помогает выявить взаимоотношения между зафиксированными автором мыслями (причина, следствие, цель, средство, влияние, способ и т. п.), чтобы затем студенты смогли сделать корректный вывод.

С другой стороны, следует согласиться с Б. Блумом в том, что анализ – это все-таки углубленное понимание, например, понимание обобщений и сложных концепций, вычленение оснований авторской позиции.

Чтение для синтеза

Пятый уровень в таксономии Б. Блума соответствует такой образовательной цели как синтез, предполагающий объединение элементов и частей некоего содержания в новую целостность, которая может быть принципиально инновационной, либо (что наиболее вероятно) являться новым продуктом только для ее создателя. Основной вопрос, который будет обсуждаться в данном фрагменте нашей статьи, звучит следующим образом: «Какой вид активности при работе с текстом может быть инициирован, чтобы достичь вышеназванной цели?».

Тип чтения, реализуемый в режиме синтеза, мы бы метафорически обозначили как «просеивающее выращивание», а начали бы свои размышления с предположения о том, что, наверное, самым типичным примером учебного задания, предполагающего решение задачи на синтез, является написание рефератов, эссе, сочинений, обзоров и т. п. по некоторой совокупности проработанных текстов. По опыту мы знаем, что очень часто (а с приходом Интернета ситуация радикально усугубилась) данные

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 136 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

«продукты» – и эссе, и курсовые, и дипломные – являются либо **плагиатом**, либо мозаикой бессистемно собранного и скомпилированного материала из разных статей и книг. Проанализируем некоторые из возможных причин такой ситуации в контексте предмета нашей статьи. Как происходит отбор (выбор, переработка) содержания из прорабатываемых текстов для подготовки «нового» письменного продукта? Иными словами, как и кем задаются основания, вокруг которых происходит синтез прочитанного? На наш взгляд, для традиционной практики рефератов (и курсовых и т. п.) – это самое уязвимое место, поскольку чаще всего никакого иного основания, кроме темы, ни преподавателем, ни студентом не предполагается.

Какие же основания возможны для синтеза при работе с текстом? Мы обсудим только один из возможных вариантов ответа – запрос (открытые проблемные вопросы, не сводимые к теме) на чтение самого студента. При этом предполагается, что синтез – это работа по соотнесению своего запроса к тексту и предлагаемого автором содержания для конструирования в итоге нового (по меньшей мере, не плагиата) или своего текста. Необходимо оговорить, что характер запроса в данном контексте принципиален, он не сводим к воспроизведению, пониманию и даже анализу текста, и предполагает конструирование продукта «надстраивающегося» над текстом, или несколькими текстами. Можно предположить, что если такой запрос на чтение у студента будет выращен (им самим, с помощью преподавателя, студентов-коллег), то он может задать ту рациональную структуру, которая и будет опосредовать процесс чтения различных текстов.

Развитие (а иногда и формирование) конкретного запроса на чтение может рассматриваться как особая педагогическая задача, которая достаточно непросто решается. К сожалению, наш студент еще со школьной скамьи привык к ситуации «вынужденного чтения», что достаточно часто формирует привычку читать текст подряд, без «контроля» или управления чтения своим вопросом-запросом. При этом нередко случается так, что текста оказывается слишком много (или, наоборот, слишком мало), и он захватывает, уводит за собой (или наоборот, текст полностью отбрасывается). Мы бы обозначили этот феномен как «оккупация текстом».

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 137 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Возвращаясь к проблеме формирования запроса на чтение, зафиксируем, что в практике, конечно, встречаются разные ситуации. Одно дело, когда у студента есть сформированный конкретный запрос к тексту (или присвоенный чужой запрос), совсем другое – когда вопрос находится на стадии оформления и до-оформления. Обратим внимание на то, что в обоих случаях может обнаруживать себя феномен «развития вопроса».

Динамика **вопроса** – трансформация, конкретизация, дифференциация на ряд подвопросов – вполне закономерное явление. Поэтому всегда есть вероятность того, что он может как «не дозреть» к моменту чтения, что чревато возникновением проблемы экспансии, так и «перезреть», и тогда может случиться, что работа с текстом, например, будет вообще не востребована. Здесь возникает интересный сюжет, связанный с тем, что фигура вопрошающего может конструироваться текстом. В этом случае работа с текстом может быть проинтерпретирована не просто как способ движения «в» своем вопросе, но и как средство продвижения «к» вопросу. «Текст читает читателя, и, кажется, ему весело». С другой стороны, иногда продуктивной оказывается и диаметрально противоположная стратегия, предполагающая обращение к тексту только после того, как возникнет ощущение, что работа над конструированием своего вопроса-запроса закончена или исчерпала себя. Итак, возможны разные стратегии оформления запроса-вопроса на чтение и отдельная задача – это выбор наиболее адекватной как индивидуальному стилю учения, так и целостной образовательной ситуации.

Конечно, чтение для последующего синтеза также можно организовать с помощью особым образом сконструированных преподавателем заданий, которые будут предлагать основания для объединения (переконструирования, реконструирования и т. п.) содержаний текста (или текстов). Особое искусство при этом будет состоять в том, чтобы продумать те типы ментальной активности, которые должны этими заданиями инициироваться.



Начало

Содержание



Страница 138 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Это могут быть и достаточно простые задания, например, «напишите эссе о своих впечатлениях от прочитанного». А могут быть и более сложные, требующие, например, собрать в определенную единую форму содержания из совершенно разных форматов (теорий, подходов, времени и т. п.) и эксплицировать критерии произведенного синтеза. Описываемый выше тип чтения («просеивающее выращивание») достаточно сложен, поскольку он требует преодоления или «снятия в себе» всех предыдущих уровней работы с текстом, и очень легко может редуцироваться студентом к уровню воспроизведения, или в лучшем случае – понимания или анализа.

Завершая данный фрагмент, обратим внимание на то, что чтение для синтеза, как и для применения в предложенной интерпретации, предполагает выход за пределы текста. Но в отличие от уровня применения, синтез подразумевает трансформацию содержания текста, понимаемую как вписывание его в иную, отличную от содержащегося в исходном тексте, целостность. Можно сказать, что в предельном случае такое чтение «предполагает оформление нового смысла и нахождение» новой текстовой формы.

Критическое чтение текста

При обсуждении сложностей организации процесса понимания текста, это уже фиксировалось, студенты достаточно часто реагируют на текст в оценочных категориях. Иногда даже создается впечатление, что «откритиковать» авторские суждения в тексте не представляет для студента никакой особой проблемы. Более того, нередко тексты изначально читаются из критической позиции, она является первичной и установочной. Однако необходимо *различать критикующее и критическое чтения*.

В качестве критерия для их различения мы предлагаем держать способ (уровень и качество) обоснования, который используется при разных видах оценочного чтения. Хотя, конечно, важен и сам факт наличия этого основания. Необходимо отметить, что достаточно часто студенты склонны, высказывая свое отношение к какому-либо фрагменту текста, вообще не фиксировать контекст, допущения, на которых оно строится. С другой стороны, даже если основание отношения предъ-



Начало

Содержание



Страница 139 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

является, то возникает не меньшее количество проблем с его статусом и качеством. Если, например, наш студент высказывает отношение к тексту в формуле известного героя А. Дюма: «Я дерусь просто потому, что я дерусь» («текст плохой, потому что автор – дурак»), то это примерно отражает смысл оценочного суждения без оснований. Характер обоснования при этом может сводиться в крайних случаях к эмоциональному реагированию, в более умеренных – к апелляции к своему или чужому опыту, к ссылке на авторитеты (Иван Иванович так думает, и поэтому это так) и т. п.

Иной тип оценочного чтения, который собственно и является предметом здесь размышления, соответствует *шестому и последнему уровню образовательных целей* в таксономии Б. Блума. Он предполагает: детальную критику с предъявлением оснований, сравнение и противопоставление по некоторым принципам, подробное указание логических противоречий и допущений, чувствительность к контексту и готовность к коррекции собственных выводов и т. п. Именно эти действия можно рассматривать как необходимые для критического чтения. Эта серьезная работа требует реализации всех тех типов чтения, о которых мы указывали выше, пытаюсь описывать их через таксономию учебных целей. Но особенно важно подчеркнуть, что критическое чтение предполагает *тщательную контекстуальную* работу с текстом.

Иными словами, такая работа с текстом делает необходимым реконструкцию того, в какое время он был написан, на какую ситуацию отвечал, на каких допущениях и ценностях строился, и главное, из какой позиции, «рамочки», точки зрения (принципа, ценности, вопроса, установки) мы – как читатели – к нему относимся. Если же такая работа предполагает встречу с несколькими текстами, то задача еще больше усложняется. Трудоемкость такого чтения состоит в следующем: для того, чтобы случилось критическое чтение, «к» одному тексту необходимо прочитать еще много других книг, статей и занять осознанную позицию по отношению к ним.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 140 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Вернемся к своему опыту организации работы с текстом. Выше уже фиксировалась проблема опережающего отношения к текстам. В качестве одной из возможных попыток преодоления данной проблемы может рассматриваться прием разведения во времени и опосредования разными методическими средствами (прежде всего формой и содержанием вопросов) двух режимов работы: понимания и отношения. Наш педагогический опыт свидетельствует, что этого оказывается явно недостаточно, и часто эффективность данного действия зависит от качества вопросов (их проблемности, глубины, эвристичности и т. п.). Искусство их формулирования – особая педагогическая компетентность. Именно способы построения вопросов, с нашей точки зрения, могут рассматриваться как особый, достаточно сильный тип средств, инициирующий критическое чтение. Например, это могут быть **вопросы**, ориентированные на вскрытие контекста, оснований, недоговоренностей авторов, которые позволяют задавать координаты, систему рамок, выступающих средством последующего культурного отнесения и оценивания. Несколько примеров:

- Какие ценности, не сформулированные автором(ами) в тексте(ах), мы должны принять, чтобы сделать такой же вывод, как делает автор?
- С какими предположениями, высказанными в форме описаний, мы должны согласиться, чтобы сделать такой же вывод, как делает автор?
- Какие факты нас просят принять на веру?
- Что осталось недосказанным? и т. д.

Наверное, можно предложить много иных вариантов конкретизации разных способов организации такого чтения. Но на что важно обратить внимание в первую очередь? **Критическое чтение** требует тщательной работы по аргументации умозаключений. Принципиальными для описываемого вида чтения является выстраивание «рамочек», «координат», в которые помещается и содержание текста, и позиции собственного отношения к нему.

И еще один момент: критическое чтение можно успешно инициировать и в том случае, когда текст содержит авторское отношение к предмету обсуждения, само

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 141 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

описание рефлексивно, фиксирует проблему и т. п. Подводя итоги в данном фрагменте, отметим, что, во-первых, критическому чтению, также как и понимающему, надо учиться специально (как ни банально это звучит), раскладывая его на некие действия, или формируя особые установки. Во-вторых, неудачи на этом уровне задач чтения текста есть следствие кумулятивности сбоев работы на предыдущих уровнях таксономии. И последнее, пытаясь работать на шестом уровне, всегда следует помнить о том, что в нашей культуре с любыми оценочными действиями следует обращаться крайне аккуратно, дабы ими не «закончился» процесс образования.

Для нас самым ценным является то, что данная таксономия стала рабочим средством определения образовательных задач, которые были использованы для различения способов чтения. Напомним, что среди них: *воспроизведение (воспроизводящее чтение)*, *понимание (непонимающее чтение)*, *применение (применяющееся чтение)*, *анализ (аналитическое чтение)*, *синтез («просеивающее выращивание»)*, *оценивание (критическое чтение)* (Выделено курсивом – Г.З.).

Текст составлен на основании: Карпиевич, Е.Ф., Краснова, Т.И. Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума) / Стратегии академического чтения и письма. Серия У. Современные технологии университетского образования. Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Пропилеи, 2007.

(См.: **Приложение № 4**. Презентация: Вариант диаграммы зависимостей характера и содержания работы с текстом и её результатов на этапах чтения в соответствии с таксономией Б. Блума).

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 142 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

4.7 Междисциплинарная и трансдисциплинарная компетентность менеджера-экономиста

*«Овладевай всей широтой
человеческих знаний,
не замыкаясь в одной
узкой специальности –
вот первое, что я хочу
тебе посоветовать...»*

Н.Д. Зелинский

В соответствии с **Образовательным стандартом** Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование : Первая ступень / Специальность 1-26 02 01-2013 Бизнес-администрирование : квалификация – менеджер-экономист обязательными требованиями к специалисту являются компетенции:

- в составе *академических* – АК-6. Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем;
- в составе *профессиональных* – ПК-11. Ориентироваться во внешней среде инновационного предпринимательства.

(См. **Приложение № 1**. Презентация: Структурно-логическая схема компетенций менеджера-экономиста).

Междисциплинарная компетентность студента – это способность видеть все знания по изучаемым дисциплинам как единое концептуальное поле, проводить межпредметные связи, расширять информационное поле изучаемой дисциплины, приводить **аргументы**, использовать доказательства, тезисы, знания из других смежных наук.

Трансдисциплинарная компетентность специалиста открывает новые возможности расширения кругозора «видения» ситуации, информации о ней, целей и задач, конечного результата, выходя за пределы конкретного знания.



Начало

Содержание



Страница 143 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Например, маркетинговое исследование пользуется понятиями, терминологией и концепциями экономики, психологии, социологии и других наук на различных стадиях и участках анализа и трансдисциплинарная компетентность маркетолога – это «увидеть информацию сверху», синтезировать конкретную информацию в **контексте** знания других наук.

4.7.1 Междисциплинарность: кратко о проблеме

Междисциплинарность в обычном смысле означает либо использование методов одной науки в другой, либо применение методов различных наук к изучению одного и того же объекта. В одном случае мы имеем ситуацию (например) в математической экономике, где на стыке междисциплинарности (математики и экономики) возникла третья дисциплина со своим набором научного аппарата. Во втором – комплексное рассмотрение, не порождающее нового предмета. Например, человек изучается антропологией, философской антропологией, психологией и т. п.

Проблема междисциплинарности – это проблема специфически построенного образования. Как школьное общее, так и профессиональное высшее образование должно формировать междисциплинарное мышление, «офсетное зрение». Это означает не отказ от дисциплинарного овладения знаниями, но дополнение и насыщение его приёмами овладения междисциплинарными связями, формирующими междисциплинарное мышление.

В первом приближении решение задачи видится в том, чтобы разрозненные курсы одного интеллектуального поля читались как концептуально единые.

Проблема междисциплинарного **дискурса** (осуществления междисциплинарных связей – Г.З.) заключается в необходимости говорить сразу на нескольких языках (известно, что каждая наука имеет свой язык, терминологический аппарат, осуществляя междисциплинарные связи, необходимо говорить на языках всех наук, попадающих в диапазон этих связей – Г.З.). Разнообразие языков, отдаленных по

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 144 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

предмету научных дисциплин, является реальной трудностью в применении принципа междисциплинарности.

Однако проблема применения принципа междисциплинарности имеет разную степень трудности в зависимости от языковой удаленности дисциплин. Возможен опыт применения междисциплинарного подхода в одной языковой нише.

Текст составлен на основании: Яскевич, Я. С. Философско-методологическая культура как императив университетского образования / Я. С. Яскевич // Вышэйшая школа. – 2011. – № 3 – С. 7–8; Книгин, А. Н. Междисциплинарность: основная проблема / А. Н. Книгин // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – Философия. Социология. Политология. – №3(4). – С. 14–21.

4.7.2 Трансдисциплинарность в высшем образовании

Трансдисциплинарность трактуется как высокий уровень образованности, разносторонности, универсальности знаний конкретного человека.

Трансдисциплинарность используется как «принцип организации научного знания», открывающий широкие возможности взаимодействия многих дисциплин при решении комплексных проблем природы и общества

В октябре 1998 г. в Париже в Штаб-квартире ЮНЕСКО состоялась международная конференция по высшему образованию. Итоги конференции были закреплены в тексте «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры». Конкретизируя цели и задачи высшего образования для XXI века, ст.5(а) и ст.6(b) этой декларации указывают на необходимость широкого применения трансдисциплинарного подхода в решении сложных социально-экономических проблем общества, так и в организации и проведении научных исследований.

Рекомендации, изложенные в данной декларации, получили поддержку организаторов *высшего образования* (Выделено курсивом – Г.З.) во многих странах мира.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 145 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Несмотря на признание трансдисциплинарности на государственном уровне, практика свидетельствует о наличии объективных и субъективных трудностей с внедрением трансдисциплинарного подхода в учебный процесс конкретных вузов, в методологию конкретных научных исследований.

Задачей высшего образования во исполнение рекомендаций «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» является формирование у студентов особой (трансдисциплинарной) мировоззренческой позиции, обучение навыкам редуцирования, трактовки дисциплинарных знаний через призму универсальных (трансдисциплинарных) закономерностей и моделей действительности, обретение опыта использования трансдисциплинарного подхода в решении сложных многофакторных проблем природы и общества, проблем в профессиональной сфере. Опыт высшего образования свидетельствует о том, что эффективное решение этих задач возможно при условии, если трансдисциплинарность будет являться предметом специального научного направления и обучения.

То, что трансдисциплинарность до сих пор не получила своего однозначного и общепринятого определения, не является препятствием для её присутствия в системе высшего образования, использования в научных исследованиях, а также при решении сложных многофакторных проблем природы и общества. Сегодня во многих странах проводятся конференции, семинары, образованы и успешно функционируют академии и институты трансдисциплинарного образования и трансдисциплинарных исследований, использование трансдисциплинарного подхода является необходимым условием для выполнения дипломных, магистерских и докторских работ. На этом фоне российская наука и высшее образование отличается низкой активностью внедрения трансдисциплинарности в учебные процессы вузов и в научные исследования. Чтобы удовлетворить возрастающую потребность общества в специалистах, способных активно использовать трансдисциплинарный подход в решении сложных многофакторных проблем природы и общества, требуется кардинально изменить сложившуюся ситуацию путём создания в крупных вузах страны специализирован-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 146 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ных подразделений. Целями этих подразделений и их сотрудников (центров, кафедр, лабораторий) должны стать:

- анализ и обобщение концепций и методологий, существующих в науке, видов и форм трансдисциплинарности;
- формирование научно-методической базы для преподавания трансдисциплинарного подхода в вузах, а также наработка и систематизация опыта внедрения трансдисциплинарности в систему высшего образования;
- разработка учебных программ и подготовка соответствующей учебно-методической литературы для обучения будущих специалистов, а также организация и обеспечение подготовки преподавателей по дисциплине «трансдисциплинарность и трансдисциплинарный подход» и его дисциплинарным разделам; и др.

Текст составлен на основании: Мокий, М. С. Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения [Электронный ресурс] / М. С. Мокий, В. С. Мокий // Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал. – 2014. – Вып. № 5. – Режим доступа: www.science-education.ru. – Дата доступа: 05.02.2016.

«В современной методологической литературе все чаще используется понятие *трансдисциплинарности* как *фундаментально-интегративного и системно-комплексного принципа* (Выделено курсивом – Г.З.) формирования нового научного знания, основанного на необходимости использования как дисциплинарного знания (биологического, медицинского, генетики и т. д.), так и этической экспертизы со стороны различных институтов гражданского общества (этических комитетов, общественных организаций и структур и т. п.)».

См.: Яскевич, Я. С. Философско-методологическая культура как императив университетского образования / Я. С. Яскевич // Вышэйшая школа. – 2011. – № 3. – С. 8–9.



Начало

Содержание



Страница 147 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Тема 5 Современные стратегии академического письма

5.1 Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности менеджера-экономиста

5.1.1 Требования Образовательного стандарта Республики Беларусь к исследовательским компетенциям менеджера-экономиста

Владение навыками исследовательской деятельности является обязательным требованием **Образовательных стандартов** Республики Беларусь третьего поколения (2013 г.) для **выпускников** всех специальностей.

Из Образовательного стандарта Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование : Первая ступень / Специальность 1-26 02 01-2013 Бизнес-администрирование : квалификация – **менеджер-экономист**:

Требования к академическим компетенциям (АК) менеджера-экономиста. Менеджер-экономист должен:

АК-2 Владеть системным и сравнительным **анализом**,

АК-3 *Владеть исследовательскими навыками* (Выделено курсивом – Г.З.),

АК-5 Быть способным вырабатывать новые идеи (обладать креативностью),

АК-6 Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем,

АК-7 Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером,

АК-8 Обладать навыками устной и письменной коммуникации,

АК-9 Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни,

АК-10. Иметь представление о путях развития современных наук и технологий.

Смежные исследовательские компетенции менеджера-экономиста в структуре профессиональных (ПК):

В сфере организационно-управленческой деятельности:

ПК-5. Разрабатывать и согласовывать представляемые материалы,



Начало

Содержание



Страница 148 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ПК-7. Готовить доклады, материалы к презентациям;
В сфере информационно-аналитической деятельности:

ПК-8. Анализировать и оценивать собранные данные.

В сфере инновационной деятельности:

ПК-10. Определять сферы применения научно-технических идей и разработок,

ПК-11. Ориентироваться во внешней среде инновационного предпринимательства.

Приведенная информация должна помочь студенту спроектировать свое учебное и внеучебное время для формирования указанных выше компетенций. Однако для достижения этой цели необходимо овладеть современными технологиями **академического чтения** и письма

Академическое письмо – это процесс, в котором обучающиеся вовлечены в исследовательскую деятельность, когда они читают, думают, аргументируют и пишут об идеях по теме исследования:

- в процессе написания академических текстов необходимо усваивать требования, предъявляемые академическим сообществом к письменным работам;
- в процессе академического письма обучающиеся совершенствуют свои навыки при написании различных письменных работ, которые объединены тем, что подчинены *определенным требованиям* к структуре построения и компоновки текста, выбору стиля изложения (публицистический или научный).

Виды академического письма, создаваемые студентами в соответствии с требованиями образовательных стандартов по формированию у будущих специалистов исследовательских компетенций:

- эссе,
- реферат,
- курсовая работа,
- дипломная работа,
- тезисы и доклады для выступления на научно-организационных мероприятиях с последующей публикацией;



Начало

Содержание



Страница 149 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

- статья для публикации в различного рода научных изданиях.

Для создания того или иного вида академического текста студент должен знать:

- академическую лексику, необходимую для общения в академической среде,
- жанровые особенности учебных и академических текстов, требования к их структуре и оформлению;

а также он должен иметь навыки:

- **читательской компетентности**, применять все типы и виды чтения при работе с необходимой информацией для создания того или иного академического текста (См.: **Приложение № 5**. Презентация: Типы чтения как составляющие читательской компетентности современного специалиста, а также см. **ЭУМК**),
- организации самостоятельной работы над заданием, а также под руководством **научного руководителя**,
- написания текстов в научном стиле,
- **аннотирования, редактирования** и саморедактирования.

5.1.2 Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности специалиста

(См.: **Приложение № 6**. Презентация: Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности специалиста (на основании опроса студентов 1-го курса специальностей «Правоведение» и «Бизнес-администрирование»)).

5.1.3 Роль СНО в формировании научно-исследовательских компетенций будущих менеджеров-экономистов.

(См.: **Приложение № 10**. Презентация: Значение СНО в формировании научно-исследовательских компетенций будущих менеджеров-экономистов).



Начало

Содержание



Страница 150 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

5.2 Эссе, реферат, курсовая и дипломная работы как формы организации самостоятельной исследовательской работы студента

Обучение в вузе организуется посредством аудиторных занятий (лекций, семинарских и практических, зачетов и экзаменов), практики, а также самостоятельной работы студентов по выполнению эссе, рефератов, курсовых и дипломных работ. Эти последние являются учебно-исследовательскими формами, основанными на индивидуальной самостоятельной и личностно ориентированной поисково-исследовательской деятельности каждого обучающегося.

Назначение этих форм – развитие познавательной самостоятельности студента, его умений самостоятельно приобретать, углублять и творчески перерабатывать и осмысливать профессионально значимые знания.

Эссе, реферат, курсовая и дипломная работы являются также формами контроля и текущей и **итоговой аттестации** уровня профессиональной подготовки обучающихся и потому выполняются с соблюдением единых требований и правил ГОСТа.

Данные работы выполняются во внеурочное время в сроки, установленные преподавателем – для эссе и рефератов, учебным планом – для курсовых и дипломных работ. Для написания эссе и реферата отводится не менее одного месяца, курсовой – не менее пяти месяцев, дипломной работы – не менее семи месяцев, считая со дня выбора и утверждения темы.

Тематика эссе, рефератов, курсовых и дипломных работ разрабатывается по принципу восхождения сложности: эссе и рефераты пишутся в пределах одной учебной дисциплины, курсовые – как минимум двух учебных дисциплин, дипломные – более чем двух и являются интегративными работами, объединяющими теорию и практику комплексного научного решения исследуемой проблемы.

Эссе – жанр философской, эстетической, художественно-критической, художественной, публицистической литературы, сочетающей подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь.



Начало

Содержание



Страница 151 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Эссе как форма организации и оформления собственного текста – это самостоятельное сочинение-размышление студента над научной проблемой при использовании идей, концепций, ассоциативных образов из других областей науки, искусства, собственного опыта, общественной практики. При этом автор эссе развивает свою мысль, как бы обращаясь к предполагаемому читателю и даже оппоненту.

Данный жанр стал популярным в последние годы. Создателем жанра считается М. Монтень ("Опыты 1580 г.). Сегодня такой жанр предлагается в качестве задания достаточно часто. Он является одним из основных компонентов пакета документов (при поступлении в учебное заведение или при трудоустройстве). То, как кандидат сумел подать себя, как описал свои достижения и промахи, позволяет экзаменаторам определить – достаточно ли хорош этот человек для них, достаточен ли его опыт, оправдает ли он надежды в будущем и способен ли принести пользу.

Цель эссе состоит в развитии таких навыков, как самостоятельное творческое мышление и письменное изложение собственных мыслей.

Его написание чрезвычайно полезно, поскольку это позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные понятия, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать опыт соответствующими примерами, аргументировать свои выводы.

Структура и план эссе

Структура определяется предъявляемыми требованиями:

1. мысли автора по проблеме излагаются в форме кратких **тезисов** (Т);
2. мысль должна быть подкреплена доказательствами, поэтому за тезисом следуют аргументы (А).

Аргументы – это факты, явления общественной жизни, события, жизненные ситуации и жизненный опыт, научные доказательства, ссылки на мнение ученых и др. Лучше приводить два аргумента в пользу каждого тезиса: один аргумент кажется неубедительным, три аргумента могут "перегрузить" изложение, выполненное в жанре, ориентированном на краткость и образность.



Начало

Содержание



Страница 152 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Таким образом, эссе приобретает кольцевую структуру (количество тезисов и аргументов зависит от темы, избранного плана, логики развития мысли):

- вступление;
- тезис, аргументы;
- тезис, аргументы;
- тезис, аргументы;
- заключение.

При написании эссе важно также учитывать следующие моменты:

а. Вступление (Введение) и **заключение** должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении – резюмируется мнение автора).

б. Необходимо выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев: так достигается целостность работы.

с. Стиль изложения: эмоциональность, экспрессивность, художественность. Специалисты полагают, что должный эффект обеспечивают короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование "самого современного" знака препинания – тире. Впрочем, стиль отражает особенности личности, об этом тоже полезно помнить.

Признаки эссе

Можно выделить некоторые общие признаки (особенности) жанра, которые обычно перечисляются в энциклопедиях и словарях:

1. Небольшой объем

Каких-либо жестких границ, конечно, не существует. Объем – от трех до семи страниц компьютерного текста. Например, в Гарвардской школе бизнеса часто пишутся эссе всего на двух страницах. В российских университетах допускается объем до десяти страниц, правда, машинописного текста.

2. Конкретная тема и подчеркнута субъективная ее трактовка

Тема эссе всегда конкретна. Оно не может содержать много тем или идей (мыслей), и отражает только один вариант, одну мысль. И развивает ее. Это ответ на один вопрос.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 153 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

3. Свободная композиция – важная особенность жанра

Исследователи отмечают, что эссе по своей природе устроено так, что не терпит никаких формальных рамок. Оно нередко строится вопреки законам логики, подчиняется произвольным ассоциациям, руководствуется принципом "Всё наоборот".

4. Непринужденность повествования

Автору такого произведения важно установить доверительный стиль общения с читателем; чтобы быть понятным, он избегает намеренно усложненных, неясных, излишне строгих построений. Исследователи отмечают, что хорошее эссе может написать только тот, кто свободно владеет темой, видит ее с различных сторон и готов предъявить читателю не исчерпывающий, но многоаспектный взгляд на явление, ставшее отправной точкой его размышлений.

5. Склонность к парадоксам

Эссе призвано удивить читателя (слушателя) – это, по мнению многих исследователей, его обязательное качество. Отправной точкой для размышлений, нередко является афористическое, яркое высказывание или парадоксальное определение, буквально сталкивающее на первый взгляд бесспорные, но взаимоисключающие друг друга утверждения, характеристики, тезисы.

6. Внутреннее смысловое единство

Возможно, это один из парадоксов жанра. Свободное по композиции, ориентированное на субъективность, произведение вместе с тем обладает внутренним смысловым единством, т. е. согласованностью ключевых тезисов и утверждений, внутренней гармонией аргументов и ассоциаций, непротиворечивостью тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора.

7. Ориентация на разговорную речь

В то же время необходимо избегать употребления сленга, шаблонных фраз, сокращения слов, чересчур легкомысленного тона. Язык, употребляемый при написании, должен восприниматься серьезно.



Начало

Содержание



Страница 154 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Основные ошибки при написании эссе

1. Плохая проверка;
2. Утомительные предисловия, недостаточное количество деталей;
3. Многословие;
4. Длинные фразы;
5. Не перегружайте эссе.

Эссе оценивается по степени овладения изучаемым жанром эссе (правильность структуры, соответствие теме, убедительность аргументов, структуру абзаца), а также степени отражения основных положений текста, информативности, способности высказать и аргументировать собственное мнение по вопросам, поднятым в тексте.

Реферат – это письменная работа, кратко излагающая исследование какой-либо проблемы на основе изучения и переработки теоретического или эмпирического материала. Реферирование предназначено для освоения приемов, методов и средств работы с источниками познания конкретной учебной дисциплины. В реферате не пересказываются изучаемые источники, их содержание, а проводится его, содержания, анализ, обобщение, переструктурирование, систематизация и т. д. Реферат может выполняться как на теоретическом материале, так и по изучению опыта практической деятельности. Иногда для его написания бывает достаточно изучения и глубокого анализа одного теоретического источника или описания опыта успешного применения какого-либо метода обучения конкретным преподавателем.

Слово «реферат» в переводе с латинского буквально означает «пусть он доложит». Реферат при индивидуальной работе с литературой представляет собой краткую «обогащенную» запись идей, содержащихся в одном или нескольких источниках. Зачастую рефераты готовят для того, чтобы передать эти идеи аудитории. Реферат творческого работника иногда пишется на основе созданных им статей и книг. Авторефераты для обсуждения научной общественностью произведений, в том числе диссертаций.



Начало

Содержание



Страница 155 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Реферат пишут для себя, чтобы иметь возможность с его помощью осмыслить и передать идеи, мысли, обобщения другим, совместно их обсудить. Реферат может стать пособием для устного выступления с элементами импровизации или же будет дословно зачитан вслух. В последнем случае особое внимание следует обращать на стиль изложения. Одна из главных задач реферата – это доложить, донести идеи до аудитории, мобилизовать её знания.

Реферат предназначенный для защиты его идей перед аудиторией: такой реферат требует глубокого изучения первоисточников, цепкой памяти, умения связывать теоретические положения с условиями современности, проводить глубокий анализ, делать практические выводы, учит вести дискуссию.

Реферирование используется при подготовке к практическим и семинарским занятиям, к зачетам и экзаменам, а также в виде контрольной работы обучающегося, по каким-либо причинам отстающего в освоении учебной дисциплины.

Курсовая работа – это письменная работа, выполняемая на более высоком, чем реферат, уровне и включающая в себя реферирование и связанные с ним умения. Курсовая работа, как правило, носит комплексный характер и строится на освоении большего количества источников и более сложными методами. Выполняя эту работу, студент учится интегрировать теоретическую и эмпирическую информацию, оценивать ее достоинства и недостатки, применять теорию для описания и анализа практики. См.: Методические указания кафедры экономики и управления по оформлению текстовых материалов курсовых работ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.brsu.by.

Дипломная работа – это выпускная квалификационная работа, высшая форма учебно-исследовательской деятельности студента и слушателя в вузе, на основе которой они аттестуются как подготовленные (или переподготовленные) к работе специалисты. Она выполняется на основе интеграции знаний из разных учебных дисциплин, имеющих отношение к изучаемой проблеме. Выполняя ее, выпускник демонстрирует весь набор умений, полученных им за годы вузовского обучения по работе с теоретическим и эмпирическим материалом, самостоятельному проектированию ис-



Начало

Содержание



Страница 156 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

следования, по подготовке и проведению эксперимента, по письменному изложению результатов своего исследования. Этим подтверждается соответствие требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Дипломная работа может выполняться в развитие темы курсовой работы и включать в себя ранее проведенное реферирование. Технологически она строится по полной программе проведения исследования небольшой, доступной конкретной проблемы. См.: Методические указания по оформлению текстовых материалов дипломных работ кафедры экономики и управления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.brsu.by.

Курсовая и дипломная работы являются самостоятельными формами **аттестации студента** (соответственно – текущей и итоговой). Обе проходят стадии защиты (**предзащита** на кафедре и защита в Государственной экзаменационной комиссии).

Все четыре формы учебно-исследовательских работ выполняются под руководством научного руководителя из числа профессорско-преподавательского состава кафедр. К ним рекомендуется составлять презентации (См.: **Приложение № 16**).

В целом последовательное и качественное выполнение этих трех форм учебно-исследовательской деятельности обеспечит специалисту формирование методологической, организационной и исследовательской культуры как основы профессиональной компетентности.

Текст составлен на основании: wikipedia.org; www.rdfo.ru.

5.3 Научный аппарат письменной научно-исследовательской работы студента

Доминирующим признаком научно-исследовательской культуры студента, уровень которой сказывается на её результатах, являются его знания и умения выделять научную проблему, выдвигать гипотезу, определять объект и предмет, цель и задачи, выбирать наиболее эффективные методы научного исследования. Ниже даются пояснения указанным компонентам методологии научного исследования.



Начало

Содержание



Страница 157 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Научная проблема – это **вопрос**, для ответа на который в науке знания отсутствуют или их недостаточно. Научная проблема предполагает выявление дефицита информации и формулировку вопроса на языке научных терминов. Формулированию научной проблемы предшествует описание проблемной ситуации на быденном языке. Сама проблема формулируется в научных терминах, обычно в виде вопроса.

Другим источником научной проблемы могут быть противоречия, возникающие в ходе развития самой науки. Такими, например, являются противоречия между фактами и их интерпретацией, установленными разными авторами и в различных школах.

Четко сформулированная проблема является основой для определения *объекта и предмета исследования*. **Объект исследования** – это элемент реальности, на которую направлен процесс познания, обозначение того, какое именно явление хочет изучить исследователь, та часть реального мира, которая познается, исследуется и (или) преобразуется в ходе написания научно-исследовательской работы. Объект исследования формулируется кратко и по возможности определенно, так как неопределенность объекта ведет к неопределенности предмета, способствует отклонению от **темы исследования**.

Предмет исследования – это те или иные стороны, свойства, характеристики объекта, которые представляют научный интерес в связи с решаемой проблемой. Перечень явлений, которые могут быть взяты в качестве предмета исследования, по объему значительно шире перечня объектов. Предмет исследования – это часть, свойство, сторона отношения реальных объектов, т. е. отдельные свойства, состояния, процессы, виды, функции, особенности, характеристики объекта исследования. Предмет исследования определяет цель и назначение работы, уточняет тот угол зрения, который интересуется исследователя.

Когда предмет четко определен, исследование проводится целенаправленно и более эффективно. Поэтому определению предмета исследования следует уделить максимум внимания.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 158 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

Формулировка объекта и предмета исследования предполагает не просто словесное их обозначение, а изучение того, какое содержание вкладывается в понятия, используемые для определения объекта и предмета. И объект, и предмет исследования должны быть отражены в формулировке *темы исследования*.

Предмет исследования определяет общую цель работы и промежуточные цели в виде задач исследования. Определение предмета исследования, т. е. вопроса, ответ на который хочет найти студент, требует описания цели, задач, гипотезы исследования.

Цель исследования – желаемый конечный результат научно-исследовательской деятельности студента. Цель исследования в рамках исследовательской работы содержит формулировку того, что именно будет изучаться. Частично определение цели содержится уже в самом названии работы. Определение цели вытекает из определения объекта и предмета исследования, оно также строится на основе изучения литературы, в которой представлены данные о современном состоянии **проблемы исследования**. Цель отражает некоторое «белое пятно» в изучаемом предмете, то есть цель направлена на поиск знания о том, что пока еще неизвестно. Другими словами цель – это знание о том, что сам исследователь еще не знает.

Конкретный же будущий результат может быть теоретико-познавательным, прикладным, практическим.

Определение **задач исследования**. Порядок проведения, этапы исследования, характер результатов определяются задачами исследования. Поэтому формулированию задач уделяется большое внимание. Задачи должны быть конкретными и сформулированы таким образом, чтобы для их решения можно было бы подобрать или разработать соответствующую методику и средства, и представить, каким требованиям должен отвечать результат их решения (что мы намерены получить).

Задача представляет собой конкретизацию цели в зависимости от условий ее достижения и предполагает выбор путей и средств для достижения цели исследования. Выбор и формулировка задач исследовательской работы обусловлены делением цели исследования на подцели. Содержание задач конкретизирует цель исследования.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 159 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Задачи отражают характер работы, а не описывают последовательность шагов в научном исследовании (анализ литературы по проблеме, сбор и обработка данных, анализ и обобщение результатов – *это методы, а не задачи исследования*).

Чаще всего в начале формулировки задачи стоят глаголы «описать», «объяснить», «разработать», «провести сравнение», «проверить» и др. При формулировке задач исследования следует обращаться к словарям, где описывается структура объекта исследования, его ближайшие взаимосвязи. Их дальнейшее изучение часто и составляет содержание задач исследования

Для описания проблемы, подпроблем, задач, результатов исследования используется единый понятийный аппарат. В свою очередь, он определяется той теорией, в русле которой проводится исследование.

Гипотеза – главный и самый важный методологический инструмент исследования. Именно с ее помощью исследователь добывает новое знание, формулирует новые идеи. Это предполагаемый ответ на проблему, обозначенную в цели исследования. Гипотеза описывается на языке терминов соответствующей науки, в ней обязательно указывается на объект и предмет исследования. Проведение исследования направлено на сбор фактов, которые позволят подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования. В результате проведенного исследования гипотеза может подтвердиться или быть опровергнутой. Не следует бояться отрицательных результатов, не подтверждающих гипотезу, ибо они тоже вносят свой вклад в познание. Гипотеза может стать достоверной научной теорией лишь после должной проверки и подтверждения ее соответствующими фактами.

Метод исследования – способ познания, состоящий из строгого набора правил и процедур получения нового знания. В научном познании функционирует сложная, динамичная, субординированная система многообразных методов разных уровней, сфер действия, направленности и т. п., которые всегда реализуются с учетом конкретных условий и предмета исследования.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 160 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Многообразные методы классифицируются в зависимости от сферы их применения, роли и места в процессе познания. По степени общности и широте применения выделяют: философские, общенаучные и частнонаучные методы.

К философским методам относятся: **диалектический**, **феноменологический**, **герменевтический**, метод структурного анализа и др. В современном научном познании важную роль играет диалектический метод, основными принципами которого являются объективность, конкретность и всесторонность развития, историзм, противоречия и др.

Общенаучные методы, опосредующие взаимопереход философского и частнонаучного знания, базируются на принципах системности, формализации, моделирования и др. В структуре общенаучных методов различают: общелогические методы (**анализ** и синтез, **абстрагирование**, **обобщение**, **идеализация**, аналогия, индукция и др.); **теоретические методы** (восхождение от абстрактного к конкретному, аксиоматический, гипотетико-дедуктивный и др.); **эмпирические методы** (наблюдение, **сравнение**, измерение, **эксперимент**). Общенаучные методы применяются во всех науках с учетом особенностей предмета каждой из них, а также специфики познания природных, социальных и духовных явлений. Например, метод наблюдения широко используется в медицине, следственной практике, но не находит применения в исторических науках. В гуманитарных науках ограничено применение математических методов, которые находят широкое применение в естествознании.

В социально-гуманитарных науках кроме философских и общенаучных методов применяются специальные (частные) методы, конкретные методики и операции, обусловленные особенностями предмета этих наук (например, анализ документов, опрос, тестирование, игровые методы и т. п.).

В экономической теории и теории управления применяются такие специальные методы исследования, как графические, статистические (например, корреляционный анализ), экономико-математические методы (например, линейное и динамическое программирование), моделирование (в том числе с использованием компьютер-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 161 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ной техники), балансовый метод, сравнительный анализ, практический эксперимент, определение выборки и методы социологических исследований, Дельфи, методы средневзвешенных критериев при оценке поставщиков, метод Монте-Карло, тестирование, параметрический метод, факторный анализ, функционально-стоимостный анализ, финансовый анализ, бюджетирование, калькулирование, хронометраж, фотография рабочего времени, метод Парето, применяемый для выявления наибольших затрат, связанных с дефектами и многие другие методы, применяемые в функциональных подсистемах менеджмента.

Текст составлен на основании: Подготовка, оформление и защита дипломной работы : Метод. рекомендации / Сост. В. П. Василькович, Е. Н. Григорович, Г. И. Займист. – Брест : Изд-во БрГУ им. А.С. Пушкина, 2009. – 47 с.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 162 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента

6.1 Оксфордские дебаты как активная форма проведения учебно- и научно-организационных мероприятий со студентами

Оксфордские **дебаты** – это интеллектуальная деловая игра, представляющая собой особую форму дискуссии, которая ведется по определенным правилам.

Сам термин «дебаты» ведет свое начало из Древней Греции. В Афинах граждане спорили о преимуществах и недостатках предлагаемых законов; ученики учились спорить, анализируя проблемы с разных точек зрения, чтобы лучше понять их. Стиль оксфордских дебатов появился в Англии и стал широко применяться в конце XVIII начале XIX века. В основе лежит стиль словесного поединка в Британской Палате Общин, который характеризуется разделением аудитории на две дискутирующие стороны оппонентов – один «за» другие «против». Расположение зала британского парламента притягивает к конфронтации; лавы не установлены в полукруг, а только напротив друг друга и группы оппонентов видят себя в лицо. В Британской традиции заложена организация дискуссионных поединков между крупнейшими вузами страны. Наиболее популярными признаны ежегодные дебаты между Oxford Union Society и Cambridge Union Society, проходящие от 1829 года, когда имела место конфронтация между сторонниками двух выдающихся английских поэтов – Shelley'a (выпускника Оксфорда) и Byrona (выпускника Кембриджа). Оксфордские дебаты популярны не только в Британии, но и в США, Австралии, Канаде. В самом начале истории США дебаты укоренились в университетах.

Во время президентских выборов 1960 года, первые телевизионные конфронтации между Джоном Кеннеди и Ричардом Никсоном привлекли внимание к дебатам с новой силой. Сейчас дебаты стали проходить в школах и университетах всего мира. Студенты могут продемонстрировать красноречие и глубокое знание проблем.



Начало

Содержание



Страница 163 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Оксфордские дебаты являются достаточно уникальным образовательным проектом, совершенно отработанной технологией спора.

Оксфордские дебаты – это интеллектуальный спор (игра) по правилам. Преподаватели-тренеры готовят команды студентов. Каждая команда состоит из трех спикеров, которые выступают с различными типами конструктивных речей. Выступающим важно убедить оппонентов в верности оспариваемого тезиса. Дебаты проводятся по наиболее актуальным и противоречивым темам.

Особую актуальность в современных условиях приобретает развивающе-ролевая форма организации учебного процесса. Наличие элемента состязательности стимулирует творческую, поисковую деятельность, тщательную проработку материала. Использование формы дебатов способствует решению целого ряда задач, реализации следующих целей:

- учебная деятельность осуществляется в межличностном общении студента, обучение происходит в процессе совместной деятельности;
- реализуется поисковый исследовательский тип обучения;
- в ходе дебатов воспроизводится поведение людей в реальной жизни, что способствует формированию важнейших умений и навыков, глубокому осознанию социальных ролей;
- формируется устойчивая мотивация изучения действительности.

Оксфордские дебаты имеют особую структуру, правила и ограничения. Каждому оппоненту дано только десять минут, чтобы предоставить свои аргументы. Формальные дебаты пытаются упорядочить хаотичные конфронтации, происходящие в повседневной жизни. Для этого стороны защищают свою позицию с помощью аргументов и опровергают аргументы оппонентов. Нужно не просто выступить с речами, но и парировать аргументы другой стороны (утверждающей или отрицающей), сравнить свою позицию с позицией оппонентов и, таким образом, убедить судью в превосходстве.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 164 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Суть дебатов: убедить нейтральную третью сторону, судей, в том, что ваши аргументы лучше, чем аргументы вашего оппонента. Хотя суть проста, стратегии и техника, с помощью которой достигается желаемый результат, могут быть сложными.

1. **Тема.** В дебатах тема формулируется в виде утверждения.

Формулировка темы не простая задача. Во-первых, должны быть выявлены идеи или темы, которые представляют интерес для участников дебатов и их тренеров. Во-вторых, очень важно, чтобы тема была хорошо сформулирована. Формулировка должна следовать определенным принципам: тема должна затрагивать значимые проблемы, современные проблемы, и должна быть представлена таким образом, чтобы и сторона "за" и сторона "против" могли одинаково эффективно развивать свои аргументы. Тема должна быть сформулирована таким образом, чтобы не давать преимуществ ни одной из сторон.

Тема должна:

- затрагивать значимые проблемы;
- представлять интерес (быть актуальной);
- быть пригодной для вынесения на дебаты.

В процессе анализа задействованы различные **умения:**

- умение критически мыслить;
- умение отделить важную информацию от неважной;
- умение определить и вычленить проблему;
- умение оценить причины и возможные последствия;
- умение делать выводы и заключения;
- умение определить факты и мнения;
- умение эффективно решать проблемы;
- брейнсторминг;
- умение оценить собственный мыслительный процесс;
- умение работать в команде.



Начало

Содержание



Страница 165 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

2. Утверждающая сторона. В дебатах спикеры утверждающей стороны пытаются убедить судей в правильности своей позиции.

3. Отрицающая сторона. Спикеры отрицающей стороны хотят доказать судье, что позиция утверждающей стороны неверна, или что интерпретация темы и аргументация своей позиции (кейс, аспекты, поддержка и доказательства) спикерами утверждающей стороны имеет недостатки.

4. Аргументы. С помощью аргументации оппоненты убеждают судью, что их позиция по поводу темы – наилучшая. То есть, предлагается судье довод правильности выбранной позиции защиты. Аргументы могут быть либо слабыми, либо сильными. Судьи, многие из которых – бывшие участники дебатов, настроены весьма скептически. Они захотят увидеть, что стороны тщательно продумывали аргументы, принимая во внимание обе точки зрения на конкретную тему, и что аргументы смогут выдержать атаку оппонентов.

5. Поддержка и доказательства. Вместе с аргументами участники дебатов должны представить судье свидетельства (цитаты, факты, статистические данные и т. д.), поддерживающие их позицию. В дебатах доказательства получают путем исследования. В основном это мнения экспертов по конкретной проблематике.

6. Перекрестные вопросы. Во время дебатов предоставляется возможность каждому участнику отвечать на вопросы спикера-оппонента. Раунд вопросов спикера одной команды и ответов спикера другой называется *"перекрестными вопросами"*. Вопросы могут быть использованы как для разъяснения позиции, так и для выявления потенциальных ошибок у противника. Полученная в ходе перекрестных вопросов информация может быть использована в выступлениях следующих спикеров.

7. Решение судей. После того, как судьи выслушивают аргументы обеих сторон по поводу темы, они заполняют судейские протоколы, в которых фиксируют решения о том, какой команде отдано предпочтение по результатам дебатов (аргументы и способ доказательства которой были более убедительными).



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 166 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Для текста использована информация из: «Дебаты»: от теории к практике : руководство [Электронный ресурс] / В. И. Куприянова, А. И. Назаров . – Хабаровск : Изд-во ДВАГС, 2009. – 104 с. – Режим доступа: window.edu.ru/catalog.... – Дата доступа: 07.02.2016.

6.2 Студенческие научные чтения на тему «Профессиональная культура специалиста: особенности формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность»

Ниже приводятся примеры текстов выступлений студентов специальности «Бизнес-администрирование» на итоговом занятии по курсу «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента», проводимом в форме студенческих научных чтений.

6.2.1 Корпоративная культура: понятие, история и современные типы

Каждая организация, преодолевая трудности внешней адаптации и внутренней интеграции, приобретает опыт, который становится основой корпоративной культуры – уникальной общей психологией, характеризующей данное сообщество людей. Корпоративная культура является естественной средой для людей, работающих в организации. Ядро корпоративной культуры, как правило, формируется основателями организации и непосредственно связано с их жизненным опытом и мировоззрением. Корпоративная культура регламентирует все формы коммуникации компании внутри фирмы и вне её.

Потребность в изучении корпоративной культуры объясняется реальной ситуацией на современных отечественных предприятиях, многие из которых, достигнув экономической стабильности, нуждаются в укреплении и сплочении коллектива, нахождении дополнительных (помимо материальных) способов мотивации работников, в создании благоприятного социально-психологического климата. При определён-



Начало

Содержание



Страница 167 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ных условиях корпоративная культура способна стать действенным инструментом в руках тех руководителей организаций, которые уделяют внимание не только экономической составляющей предприятия, но стремятся и к гармонизации социально-трудовых отношений.

Термин «корпоративная культура» появился во второй половине XX века, однако несомненен тот факт, что само явление существовало давно. Многие ученые, исследовавшие управление и организацию, описывали те или иные его стороны в своих работах, хотя и не использовали данный термин (так, о «корпоративном духе» писал еще А. Файоль в начале XX в.). Американские исследователи занялись этим феноменом вплотную в 1970-1980-х годах, однако важно подчеркнуть, что корпоративная культура не «возникла» в это время, не была «открыта». Просто существовавшая задолго до этого практика работы с человеческими ресурсами подошла к этапу необходимого осмысления и придания ей научной формы.

В этот период ряд американских исследователей (Дж. О'Шонесси, Т. Питере, Р. Уотермен) обратили внимание на то, что рациональные управленческие теории и базирующиеся на них универсальные методы регуляции трудового поведения и стимулирования мотивации (методика «кну́та и пря́ника» Ф. Тейлора, принципы школы человеческих отношений) перестали себя оправдывать. Оказалось, что однотипные управленческие воздействия в разных организационных средах вызывают отличающиеся (иногда противоположные) поведенческие реакции, а сами способы и методы управления во многом определяются традициями и культурными особенностями.

В конце 1960-х годов в США публикуется ряд трудов (Д. Хэмптона, Х. Трайса), в которых уделяется внимание разнообразным традициям, обрядам и ритуалам, принятым в организациях. Мысль о том, что организации имеют свои «культуры», высказывалась некоторыми исследователями, такими, как П. Тернером в 1971 г., С. Ганди в 1978 г., А. Петтигрю в 1979 г. Основы теории корпоративной культуры, как считают многие ученые, были заложены антропологом К. Гиртцем в его книге «The Interpretation of Cultures» (1973 г.).

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 168 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Впервые термин «корпоративная культура» в качестве важнейшего фактора, влияющего на организационное поведение и социальное развитие, сформулировали Теренс Е. Дил и Аллан А. Кеннеди в 1982 г. Анализ хозяйственной практики привёл американских экспертов к выводу о том, что, кроме чёткого организационного построения, высококвалифицированных сотрудников, эффективного управления и инновационных стратегий, исследуемые ими предприятия располагают сильной культурой и особым стилем, которые вместе способствуют достижению и поддержанию ведущих позиций как на внутреннем, так и на мировом рынке.

Раскрытию значения корпоративной культуры для успеха предприятия способствовали исследования Томаса Дж. Питерса и Р. Уотермена. Они чётко сформулировали идею о том, что управленец, влияющий на состояние дел в организации, должен заниматься не только экономическими вопросами, но и управлять ценностными установками организации, в буквальном смысле создавать смысл работы в этой компании.

Исследования Т. Дила и А. Кеннеди, Т. Питерса и Р. Уотермена вызвали серьёзный интерес к проблематике корпоративной культуры, поскольку этим учёным удалось продемонстрировать преимущества компаний с сильной культурой.

Первой основательной теоретической работой по данной проблеме считается «Организационная культура и лидерство» (1985 г.) известного американского специалиста в области организационной психологии Э. Шейна. Он первым сформулировал теорию трех уровней корпоративной культуры, на основе которых можно её изучать: первый уровень – артефакты; второй уровень – провозглашаемые ценности; третий – базовые представления. Дальнейшие исследования корпоративной культуры строились уже на основе его трёхуровневой структуры.

Современные учёные отмечают полифункциональность культуры как таковой, то есть множественность функций, среди которых можно установить наличие как полезных с точки зрения повышения уровня адаптации к среде, так и вредных, препятствующих адаптации. Всё это определяет сложность культурологических анализов и субъективность оценок, даваемых явлениям культуры.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 169 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Среди многочисленных способов классификации типов корпоративных культур нам представляется наиболее наглядной классификация Моутена-Блейка, в основу которой положен поиск места той или иной модели в «управленческих координатах» – баланс соотношения учёта интересов дела и интересов людей, которые меняются при смене стиля руководства (смене руководства), изменениях на рынке, экономической конъюнктуре, законодательства и других внешних условий, которые ставят руководителя перед новыми задачами или проблемами. Вместе с тем пределы, в которых это соотношение учёта интересов варьируется, ограничены рамками устоявшихся жизнеспособных моделей «корпоративной культуры».

Модель Моутена-Блейка выделяет пять основных моделей корпоративной культуры.

Культура приоритета личности (загородный клуб)

В такой корпоративной культуре интересы личности первичны. Организация сама по себе – средство для выполнения желания её членов, которые они могут выполнить сами. Люди в таких организациях никогда не делают то, что противоречит их целям и ценностям. Здесь главное – умение и потенциал отдельных работников. Именно люди определяют успешность таких организаций. Карьера работника зависит от качества его работы и достижений. Человеческие ресурсы – превыше всего.

Культура приоритета власти (власть – подчинение)

Этот тип культуры основан на подавлении интересов личности в пользу интересов предприятия в любых производственных обстоятельствах. Существующая жёсткая дисциплина и иерархичность управления делают такие предприятия хорошо управляемыми. Однако минусом этого типа является отсутствие командного духа, высокая текучесть кадров, низкая удовлетворённость сотрудников. Профессионалы высокой квалификации обычно не приходят на такие предприятия или долго не задерживаются на них. Этот тип культуры целесообразен в ситуациях с большим числом исполнителей не самой высокой квалификации (промышленные производства) и необходимостью жёсткого управления структурой, однако может быть использован и в качестве временного, оптимального при антикризисном управлении.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 170 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Культура приоритета роли (организационное управление)

Организации с такой культурой стремятся быть рациональными и аккуратными, насколько это возможно. В центре внимания – процедуры и правила, ясно сформулированные функциональные предписания. Культуре приоритета роли присущи озабоченность свободой действий, соблюдение законов и ответственность. Особо выделяются иерархии и статус. Работники продвигаются по службе чётко определёнными карьерными путями. Стабильность и респектабельность нередко также ценятся, как и компетентность. Система не может быстро адаптироваться к изменениям, ей недостаёт гибкости.

Культура приоритета задачи (групповое управление или команда)

Выше всего ценится выполнение сверхзадач. В центре внимания – гибкость, быстрота, способность справиться с новыми ситуациями и адаптироваться к ним. Важно отметить, что структурные функции и действия организации оцениваются в зависимости от вклада и сверхзадачи. Власть считается законной, если она основана на соответствующих знаниях и компетенции, а не на силе и положении. Карьера работника зависит от способности справляться с всё более сложными изменениями и задачами. Корпоративная культура меняется, чтобы выполнить задания или функции.

Любая существующая система личных взаимоотношений, даже если она не поддерживается специальными организационными мероприятиями, может считаться корпоративной культурой и найти своё место в координатах модели Моутона-Блейка. Если у менеджера есть задача культивирования той или иной модели, то с её помощью он может определить сложившийся на предприятии тип взаимоотношений и на основании оценок сотрудников выявить направление работы: на укрепление и развитие существующей модели или «перевоспитание» его в духе, более отвечающим задачам предприятия и его текущему состоянию и перспективам.

Проблематика корпоративной культуры перспективна, поскольку она способна внести позитивный вклад в достижение экономической и социальной эффективно-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 171 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

сти предприятий. В отечественной науке до сих пор нет однозначного определения данного понятия, нет четкого понимания того, каков потенциал этого явления, можно ли на него воздействовать и, если да, то с помощью каких механизмов.

Таким образом, существует необходимость, во-первых, определения индикаторов корпоративной культуры; во-вторых, её типологии; в-третьих, реальной практике требуется всё больше знаний о возможных способах её использования с целью создания эффективного производства, а также благоприятного социально-психологического климата на предприятиях и формирования соответствующих компетенций у будущих менеджеров-экономистов.

Н.П. Лукьянчик (*Научный руководитель: Г.И. Займист, кандидат философских наук, доцент*)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, юридический факультет,
Бизнес-администрирование

6.2.2 Значение знания особенностей регулирования моралью и правом общественных отношений для успешной профессиональной деятельности менеджера-экономиста

Мораль и право играют огромную роль в регулировании общественных отношений. Они целенаправленно воздействуют на поведение людей, обеспечивая, тем самым, интересы отдельных индивидов, социальных групп и всего общества.

Мораль представляет собой жизненные принципы, взгляды, оценки, убеждения и основанные на них нормы поведения, определяющие и регулирующие отношения людей друг к другу, обществу, государству, семье, коллективу, окружающей действительности.

Существуют универсальные категории морали, такие как «добро» и «зло», благодаря которым оцениваются другие моральные понятия: честь, совесть, порядочность и т. д.



Начало

Содержание



Страница 172 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Право является системой общеобязательных, формально определенных юридических норм, выражающих государственную волю, устанавливающих и обеспечивающихся государством и направленных на урегулирование общественных отношений.

При сравнении морали и права возникают определенные трудности, так как, несмотря на то, что они связаны, они отличаются друг от друга.

Общие черты морали и права:

1. им свойственна общая цель: утверждение общечеловеческих ценностей в обществе;
2. имеют общую экономическую, социально-политическую и идеологическую основу;
3. представляют собой средства активного воздействия на поведение людей;
4. присутствуют санкции, обеспечивающие негативные последствия для нарушителей нормы;
5. у норм права и морали единый объект регулирования – общественные отношения;
6. нормы права и нормы морали выделились из слитных обычаев первобытного общества в ходе его разложения.

Отличительные черты морали и права:

1. право возникает вместе с государством в качестве защиты интересов общества. Мораль – более древняя форма социального регулирования. Она рождается до появления государственно-организованного общества;
2. мораль оценивает поступки с точки зрения добра и зла, справедливости и несправедливости, добросовестности и недобросовестности и т. д. Право рассматривает действия с точки зрения законности и незаконности, юридической допустимости и юридической запрещенности и т. д.;
3. мораль является совестью человека, областью чистого сознания, духовной жизнью и не требует выражения в документах. Она происходит из-за силы убеждения, привычек, нравственного долга и т. д. У права отсутствует такое качество как совесть. Право рассчитывает на чувство законности;



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 173 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

4. в обществе может быть только одна система права (юридическая система). Моральных систем может быть несколько (мораль управляющих и управляемых, корпоративная мораль, господствующая мораль и т. д.);

5. различия между правом и моралью заключаются в форме их выражения. Правовые нормы закрепляются в специальных юридических актах государства (законы, указы, постановления и т. п.), имеющих письменную форму. Моральные нормы не имеют таких четких форм фиксации, не учитываются и не обрабатываются, а возникают и существуют в сознании людей;

6. право состоит из норм, установленных государственными органами. Оно выражает волю государства. Мораль возникает и развивается спонтанно.

Мораль и право постоянно взаимодействуют друг с другом. Право не должно противоречить морали. Оно оказывает влияние на формирование нравственных норм. Право и мораль имеют общие социальные, экономические, политические условия жизни общества, служат общей цели – согласованию интересов личности и общества, обеспечению и возвышению достоинства человека, поддержанию общественного порядка. Наряду с правом мораль доминирует в этой системе. Мораль обладает наиболее широкой сферой деятельности. Не смотря на все различия между правом и морали, они взаимосвязаны друг с другом. У них есть единая цель: согласовывать интересы личности и общества, обеспечивать и поддерживать общественный порядок. Для того, чтобы правовые нормы действовали эффективно, они не должны противоречить моральным ценностям общества. Нарушение правовых норм рассматривается как безнравственный поступок и влечет за собой юридическую ответственность и моральное осуждение. Применять нормы права значит проникать в нравственную оценку жизненных отношений, в обстоятельства по конкретному, юридическому делу. Анализ моральных отношений необходим при рассмотрении брачно-семейных, а также многих гражданских и уголовных дел.

Таким образом, мораль и право всегда взаимодействуют друг с другом. Порой человеку предстоит сделать выбор. Поступить так, как говорит ему мораль. Ли-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 174 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

бо поступить так, как предписывает ему закон. И сделать выбор нелегко. Ведь в любом случае придется чем-то жертвовать. Здесь и наступает момент истины. Что же победит? Жизненный принцип или правовые нормы? Но делая выбор, следует помнить, что за каждым принятым решением следуют последствия. В профессиональной деятельности менеджера-экономиста и юриста очень важно понимать взаимосвязь между моралью и правом. Иначе может возникнуть профессиональный внутриличностный конфликт.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Право и мораль: общее и особенное. Моральная ценность права [Электронный ресурс]. – Режим доступа: mybiblioteka.su; megaobuchalka.ru. – Дата доступа: 16.04.2015.

2. Афанасьева, О. В. Этика и психология профессиональной деятельности юриста : учебное пособие для сред. проф. учеб. заведений / О. В. Афанасьева, А. В. Пищелко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2004. – 224 с.

Н.В. Шульжик (*Научный руководитель: Г.И. Займист, кандидат философских наук, доцент*)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, юридический факультет,
Бизнес-администрирование

6.2.3 Критерии измерения профессионализма менеджера-экономиста

В своем выступлении я рассмотрю вопрос о критериях измерения профессионализма специалиста в какой-либо сфере деятельности, а также о профессиональных компетенциях специалиста.

Цель нашего исследования было изучение критериев измерения профессионализма специалиста.



Начало

Содержание



Страница 175 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Профессионализм понимается как интегральная характеристика, включающая личные способности руководителя и различные параметры, характеризующие уровень эффективности управления предприятием, среди которых в качестве определяющих принимаются параметры эффективности в следующих областях:

Личностной – уровень развития основных качеств менеджера (лидерство, умение формировать команду, репутация, образование и т. д.).

Финансовой – степень использования рынков привлечения капитала, активность усилий по снижению стоимости долга, эффективность работы с остатками средств на счетах, динамика и соотношение кредиторской и дебиторской задолженности и учет ряда других показателей.

Корпоративной – прозрачность финансовой и производственной деятельности компании, уровень защищенности прав акционеров при изменении объема уставного капитала, наличие ограничений на покупку и владение акциями и другие показатели уровня корпоративного управления.

Коммерческой – способность обеспечить заданную норму доходности при реализации конкретных коммерческих проектов, оценка динамики объема продаж, изменение доли рынка, динамика изменения издержек производства, оптимальность структуры товарных потоков и ряд других показателей коммерческой и маркетинговой деятельности.

Инновационной – скорость и качество внедрения инноваций, уровень организации научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, темпы обновления производственных мощностей и продуктового ряда, способность обеспечить заданную норму при реализации конкретных инновационных проектов, способность адекватной оценки всех видов риска при инвестициях, способность снижения влияния рисков на инвестиционный процесс.

Социальной – условия труда и забота о здоровье сотрудников, объем и регулярность социальных выплат, квалификация кадров, система их подготовки и переподготовки, содержание и развитие социальной инфраструктуры, взаимодействие с

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 176 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

органами власти по вопросам социального обеспечения, наличие и условия коллективного договора, работа с профсоюзной организацией, уровень пенсионного обеспечения работников компании, благотворительная деятельность.

Коммуникативной – способность защищать интересы компании, отрасли и региона в государственных структурах, активность по формированию благоприятного имиджа компании; работа со средствами массовой информации, способность организовывать конструктивное и взаимовыгодное взаимодействие с контрагентами и клиентами.

С точки зрения бизнес-практиков, профессиональные компетенции – это способность субъекта профессиональной деятельности выполнять работу в соответствии с должностными требованиями. Последние представляют собой задачи и стандарты их выполнения, принятые в организации или отрасли. Ключевые компетенции могут быть описаны определёнными стандартами, которые включают:

- знания;
- умения;
- способности;
- иные характеристики.

Специалисты отмечают, что применение таких простых стандартов для описания ключевых компетенций сопряжено с трудностями в определении и диагностике двух ее элементов: знания и умения гораздо легче определить, чем способности и иные характеристики (в частности, из-за абстрактности последних). Однако следует сосредоточиться именно на умениях и способностях, поскольку:

- они играют огромную роль в обеспечении конкурентоспособности компании, которую возглавляет данный руководитель;
- либо в вузах этому вообще не учат (в отличие от знания), либо это вводится в единичных вузах – в так называемых предпринимательских университетах. Как результат, рынок образовательных услуг наводнен образовательными и тренинговыми структурами, компенсирующими пробелы вузовского образования.



Начало

Содержание



Страница 177 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Выпускник высшего учебного заведения должен уметь применять полученные в ходе обучения знания, умения и навыки в повседневных и изменяющихся ситуациях на работе, демонстрируя свою профессиональную компетентность. Существующая практика подготовки менеджеров обеспечивает обучение основным функциям классического менеджмента: организация, планирование, мотивация, координация и контроль.

В концепции менеджмента основная идея сводится к возрастанию роли руководителей различного уровня. Профессиональная компетентность личности будущего менеджера-экономиста выступает в качестве основной из целей процесса обучения с учетом тенденций социально-экономического развития современного общества и мотивов, побуждающих молодого человека к совершенствованию этого качества. Как показывает практика последующей управленческой деятельности выпускников, только компетентность и профессионализм (мастерство) могут правильно сориентировать руководителя в реальной обстановке, выбрать правильный способ поведения и принять правильное управленческое решение.

Менеджер-экономист должен проявлять большую компетентность при принятии своевременных и верных управленческих решений, а это требует применения новых навыков и подходов к процессу управления.

Менеджеру-экономисту в его деятельности нужны гибкость и смелость при решении тех или иных управленческих задач, они живут и работают в центре постоянно изменяющихся ситуаций. Поэтому у менеджера-экономиста с недостаточным уровнем компетентности и профессионализма возникает осторожность при решении проблем, что приводит к запаздыванию в принятии управленческих решений и снижению эффективности управленческого воздействия.

Таким образом, профессиональная деятельность менеджеров-экономистов многогранна, ответственна и сложна. Явления, с которыми сталкиваются современные менеджеры-экономисты, – это темп, сложность, новизна, опасность, и постоянный вызов современного опережающего мира. Все это требует от менеджера высокого уровня компетентности и профессионализма.



Начало

Содержание



Страница 178 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Психология профессионализма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: studopedia.ru. – Дата доступа: 15.04.2015.

2. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Мысль, 1996.– 308 с.

К.П. Осовец (*Научный руководитель: Г.И. Займист, кандидат философских наук, доцент*)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, юридический факультет,
Бизнес-администрирование

6.2.4 Справедливость как ценностная ориентация и регулятор профессиональной деятельности менеджера-экономиста

В своем выступлении я ставлю цель показать значимость такого ценностного регулятора профессиональной деятельности менеджера-экономиста как справедливость.

Принципы управления относятся к числу важнейших категорий управления. Под ними понимают основные фундаментальные идеи, представления об управленческой деятельности, вытекающие непосредственно из законов и закономерностей управления.

Файоль А. выделяет 14 принципов эффективного управления (дисциплина, вознаграждение персонала, справедливость, корпоративный дух, подчиненность личных интересов общим, специализация, полномочия и ответственность, единоначалие, единство направления, централизация, скалярная цепь, порядок, стабильность рабочего места для персонала, инициатива).

Существенным фактором, определяющим лояльность персонала по отношению к фирме и её руководству, непосредственно влияющим на профессиональную мотива-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 179 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

цию, является степень справедливости отношений работника и предприятия, вернее её субъективная оценка каждым сотрудником.

В анализе взаимодействия людей ученые исходят из следующих аксиом:

1. Люди постоянно оценивают свои взаимоотношения с другими (или с предприятием) путем сравнения того, что они вкладывают в эти отношения и того, что получают взамен. В подсознании каждого человека функционирует своеобразный «счётчик», который постоянно осуществляет сравнение и оценку вклада и отдачи. При том, что работа этого «счётчика», как правило, не осознаётся или осознаётся не полностью.

2. Неэквивалентность вклада и отдачи приводит к возникновению беспокойства, переживаний. Переоценка вызывает чувство вины, недооценка заставляет людей испытывать обиду. Люди, которые считают себя недооцененными, значительно меньше удовлетворены работой.

3. Люди, неудовлетворенные своими взаимоотношениями из-за низкой отдачи, стремятся восстановить справедливость. Все способы восстановления справедливости, которые осознанно или не осознанно будут использовать сотрудники предприятия, испытывающие обиду из-за недооценки, можно объединить в следующие группы:

А. Восстановление справедливости путем уменьшения своего вклада. Сотрудник снижает интенсивность и качество работы. Расхожее утверждение – «Если они думают, что они нам платят, то пусть думают, что мы им работаем» – касается как раз такой ситуации. Уменьшать свой вклад сотрудник может:

- опаздывая на работу, снижая исполнительскую дисциплину,
- сокращая объем выполняемой работы,
- снижая качество работы,
- уклоняясь от выполнения работы,
- увеличивая количество прогулов «по болезни»,
- «имитируя» деятельность.



Начало

Содержание



Страница 180 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Б. Человек может попытаться восстановить справедливость, добиваясь себе большей отдачи:

- требуя увеличения зарплаты, премий, так называемого компенсационного пакета (медицинское обслуживание, питание и т. д.),
- настаивая на продвижении по службе,
- требуя улучшения условий труда,
- используя ресурсы организации (интернет, автомобиль и т. п.) в личных целях,
- прибегая к преступным действиям (мошенничество, воровство).

В. Сотрудник может предпринять попытки изменить вклад и отдачу тех с кем он себя сравнивает. Такие попытки проявляются:

- в обращениях к руководству по поводу неправильного/нерационального, несправедливого распределения обязанностей,
- в устных и письменных жалобах и предложениях увеличить объём работы других сотрудников,
- в требованиях уменьшить несправедливо высокую оплату работы некоторых коллег.

Г. Реакцией на несправедливость может быть переоценка своих возможностей, снижение самооценки и уверенности в себе. В этом случае индивид, как правило, изменяет и объект сравнения («У него такие связи! Куда мне до него...»). А это в свою очередь негативно отражается на мотивации деятельности.

Д. Прекращение или разрыв несправедливых взаимоотношений (увольнение).

Перечисленные действия могут использоваться менеджерами как признаки для диагностики неудовлетворённости сотрудников связанной с недооценкой руководством фирмы их вклада. Обратимся к примеру: начальник даёт задание рабочему. Тот отказывается, мотивируя свой отказ тем, что эта работа требует более высокого разряда. И добавляет при этом, что ему уже пять лет не повышают разряд. Демонстративная попытка восстановить справедливость.



Начало

Содержание



Страница 181 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Справедливость – важная черта менеджера-экономиста. Например, если сотрудник получает надбавку, а он ничего не сделал, чтобы ее заслужить, у Вас, вероятно, появится десяток недовольных. Когда подчиненный совершает ошибку, ему нужно указать на нее, он должен ее признать, а потом надо забыть об этом.

Другое объяснение того, как люди распределяют и направляют свои усилия на достижение поставленных целей, дает теория справедливости. Теория справедливости постулирует, что люди субъективно определяют отношение полученного вознаграждения к затраченным усилиям и затем соотносят его с вознаграждением других людей, выполняющих аналогичную работу. Если сравнение показывает дисбаланс и несправедливость, т. е. человек считает, что его коллега получил за такую же работу большее вознаграждение, то у него возникает психологическое напряжение. В результате необходимо мотивировать этого сотрудника, снять напряжение и для восстановления справедливости исправить дисбаланс.

Люди могут восстановить баланс или чувство справедливости либо изменив уровень затрачиваемых усилий, либо пытаясь изменить уровень получаемого вознаграждения. Таким образом, те сотрудники, которые считают, что им не доплачивают по сравнению с другими, могут либо начать работать менее интенсивно, либо стремиться повысить вознаграждение. Те же сотрудники, которые считают, что им переплачивают, будут стремиться поддерживать интенсивность труда на прежнем уровне или даже увеличивать ее. Исследования показывают, что обычно, когда люди считают, что им недоплачивают, они начинают работать менее интенсивно. Если же они считают, что им переплачивают, они менее склонны изменять свое поведение и деятельность.

Применимость теории справедливости в практике управления

Основной вывод теории справедливости для практики управления состоит в том, что до тех пор, пока люди не начнут считать, что они получают справедливое вознаграждение, они будут стремиться уменьшать интенсивность труда. Отметим, однако, что восприятие и оценка справедливости носит относительный, а не абсолютный

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 182 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

характер. Люди сравнивают себя с другими сотрудниками этой же организации или с сотрудниками других организаций, выполняющих аналогичную работу. Поскольку производительность труда у сотрудников, оценивающих свое вознаграждение как несправедливое (из-за того, что другой человек, выполняющий аналогичную работу, получает больше), будет падать, им надо рассказать и объяснить, почему существует такая разница. Надо пояснить, например, что более высокооплачиваемый коллега получает больше потому, что он обладает большим опытом, позволяющим ему производить больше. Если разница в вознаграждениях обусловлена разной эффективностью труда, то необходимо разъяснить сотрудникам, получающим меньше, что когда их результативность достигает уровня их коллег, они будут получать такое же повышенное вознаграждение.

В некоторых организациях пытаются решить проблему возникновения у сотрудников чувства несправедливой оценки их труда за счет сохранения сумм выплат в тайне. К сожалению, это не только трудно сделать технически, но и заставляет людей подозревать несправедливость и там, где ее на самом деле нет. Кроме того, если сохранять размеры заработков сотрудников в тайне, то (как это следует из теории ожидания) организация рискует потерять положительное мотивационное воздействие роста заработной платы, связанное с продвижением по службе.

Если менеджер-экономист стремится к тому, чтобы в его организации или отдельном коллективе была наиболее благоприятная атмосфера, ему следует полностью овладеть знаниями о принципе справедливости. Очень важно, что бы руководитель справедливо оценил своего работника, ведь сотруднику важна не оценка, а оценка этой справедливости.

В силу всего перечисленного принцип справедливости являет собой наиболее совершенную и практически осуществимую теорию справедливости. В силу вышеперечисленного можно сделать вывод, что существует необходимость неукоснительного соблюдения общественными институтами общезначимых принципов справедливости.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 183 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хьюсман, Р., Хэтфилд, Д. Фактор справедливости, или «И это после всего, что я для тебя сделал» / Р. Хьюсман, Д. Хэтфилд. – М. : Знание, 1992. – 68 с.

2. Десслер, Г. Управление персоналом / пер. с англ. / Г. Десслер. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. – 799 с.

3. Афонин, А. С. Основы мотивации труда: организационно-экономические аспекты: учебное пособие / А. С. Афонин. – К. : МЗУУП, 1994. – 304 с.

Е.Ю. Плечко (*Научный руководитель: Г.И. Займист, кандидат философских наук, доцент*)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, юридический факультет,
Бизнес-администрирование

6.2.5 Знание и соблюдение правил профессиональной этики как социально-личностная компетенция менеджера-экономиста

Знание правил профессиональной этики крайне важно для студентов, получающих квалификацию менеджера-экономиста, поскольку это поможет им в будущем стать востребованными специалистами на рынке труда.

В своем выступлении я ставлю цель: показать значение соблюдения правил профессиональной этики менеджера-экономиста, свидетельствующая о его социально-личностной компетентности. Для того чтобы показать это, нужно подробно уяснить, что представляет собой профессиональная этика и социально-личностные компетенции специалиста.

Профессиональная этика – наука, объектом изучения которой является мораль, это учение о нравственности. Мировоззренческая сторона этики состоит в том, что цели практической деятельности человека формулируются в ней в моральных принципах и нормах поведения. Этика относится к нормам поведения, которые являются обязательными для всех людей, независимо от их социальной принадлежности



Начало

Содержание



Страница 184 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

сти, национальности, профессии и т. д. Вместе с тем профессиональная деятельность приводит к различного рода специфичным этическим проблемам, которые разрешить в рамках универсальной этики затруднительно или не представляется возможным. Таким образом, по мере углубления общественного разделения труда возникает потребность в развитии профессиональной этики. Под профессиональной этикой понимается обычно некий нравственный кодекс людей определенной профессии. Это совокупность правил поведения таких людей, соблюдение которых обеспечивает нравственный характер взаимоотношений, связанных с профессиональной деятельностью.

Выполнение требований профессиональной этики, с одной стороны, дает некоторые гарантии эффективности профессиональной деятельности, а с другой – защищает клиента, социальные группы и общество в целом от недобросовестных профессиональных действий. Профессиональная этика имеет особое значение для профессий, к которым предъявляются наиболее высокие нравственные требования, объектом которых является человек. Среди них – профессии врача, учителя, судьи, адвоката, сотрудника правоохранительных органов, и в особенности руководителя, менеджера любого уровня.

Структуру профессиональной этики менеджера, применительно к сфере руководства людьми, к деятельности менеджера, этика определяет: как должен поступать руководитель, каковы должны быть его мотивы, каковы закономерности развития моральных отношений руководства и подчинения, представлений в сфере управления людьми, формы морального сознания руководителя, его моральная деятельность, т. е. так называемая нормативная этика. Этика управления рассматривает моральные качества руководителя безотносительно к психическим механизмам (управленческим стереотипам, профессиональным привычкам, потребностям, чувствам), как общие характеристики поведения множества самых различных руководителей в зависимости от того, соответствуют или не соответствуют они нравственным требованиям, дает им положительную или отрицательную оценку. Она

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 185 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

разъясняет нравственное значение тех или иных управленческих решений, мотивов, стилей руководства и т. д. Поскольку менеджер осуществляет руководство группой людей, значение профессиональной этики в его деятельности трудно переоценить. Формирующее влияние на профессиональную этику менеджера оказывают:

- индивидуальная (персональная) этика человека;
- этика профессии руководителя;
- корпоративная этика организации, которой менеджер руководит (в которой он работает);
- этика профессии, к которой принадлежат члены руководимого менеджером коллектива.

Социально-личностные компетенции – это сложное образование, способствующее саморазвитию и самореализации личности, ее успешной жизнедеятельности в социальном взаимодействии. Социально-личностные компетенции относятся к сферам «Я-Мы» и «Я-Я».

Социально-личностная компетентность отражает систему знаний, умений и навыков, необходимых личности для моделирования своего поведения. Социально-личностные компетенции – это совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как личности и к взаимодействию личности с другими людьми, группой обществом.

Социально-личностная компетенция менеджера-экономиста рассматривается не только как готовность к постоянному повышению квалификации, потребность к саморазвитию, готовность к самостоятельной работе и умением управлять своим временем, но и умением строить межличностные отношения, работать в группе, уважать точку зрения другого человека. Это невозможно осуществить без соблюдения правил профессиональной этики. Огромное влияние на профессиональную этику оказывает индивидуальная, личностная этика, которая определяется моральными качествами менеджера, стремление к достойному и вежливому поведению. Профессиональной этике менеджера-экономиста относится умение выполнять взятые



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 186 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

обязательства, отказ от неоправданного риска, профессионализм, соблюдение этики в общении с партнерами и подчиненными. Неукоснительное следование правилам профессиональной этики означает для менеджера-экономиста высокую профессиональную репутацию. Профессиональная этика, личностная компетенция менеджера экономиста очень важна, т. к. сегодня существует множество фирм, предлагающих свои услуги, и наиболее успешной будет та фирма, чьи принципы, этика и личная компетенция сотрудников будет на самом высоком уровне.

Приведенные выше положения доказывают важность соблюдения профессиональной этики менеджерами-экономистами.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Социально-личностные компетенции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped23.html>. – Дата доступа: 14.04.2015.

2. Понятие профессиональной этики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.smartcat.ru. – Дата доступа :16.05.2015.

А.В. Пидрейко (*Научный руководитель: Г.И. Займист, кандидат философских наук, доцент*)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина, юридический факультет,
Бизнес-администрирование



Начало

Содержание



Страница 187 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

II ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ: методические указания к практическим занятиям

Тема 1 Особенности современного высшего образования

Занятие 1 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Образование как ценность. Современные смыслы ценности образования.
2. Национальная система высшего образования Республики Беларусь.
3. Концепция европеизации высшего образования.
4. Болонский процесс как стратегия воплощения концепции европеизации высшего образования. Беларусь в Болонском процессе.

Практическое задание

1. Изучить нормативные правовые акты Республики Беларусь, локальные акты Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, регулирующие общественные отношения в сфере высшего образования. См.: Электронный ресурс. – www.brsu.by.

Занятие 2 (2 часа)

Занятие проводится в форме дискуссии на тему «Ценность и смысл современного высшего образования».

Практическое задание

1. Подготовить реферат по одной из предложенных ниже тем, или предложенной самим студентом, но в рамках общей темы программы «Особенности современного высшего образования», с последующей его защитой.



Начало

Содержание



Страница 188 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Методические рекомендации студенту

1. Объем реферата не менее 4 страниц, оформление текста: 12 pt., параметры страниц: верхнее поле – 2,8 см., левое, правое, нижнее – 2,5 см., межстрочный интервал – одинарный, остальные требования – в соответствии с ГОСТом ([См. требования к рефератам](#)).

Примерная тематика рефератов

1. Болонский процесс как реальное воплощение концепции европеизации образования.
2. Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина: университет на перекрестке культур.
3. Высшее образование как социальный институт.
4. Европейские образовательные программы в свете Болонского и Лиссабонского процессов.
5. Из истории университетского образования.
6. Концептуальные вопросы подготовки кадров высшей квалификации в Республике Беларусь по экономической и управленческой специальностям.
7. Миссия университета в белорусской культуре.
8. О роли образования в цивилизационных процессах XXI века.
9. Особенности белорусской национальной модели образования.
10. Правовое регулирование системы образования в Республике Беларусь.
11. Современное образование в условиях идеологий глобализма и культурной самобытности страны.
12. Современные смыслы ценности образования.
13. Место и роль образования в структуре человеческого капитала.
14. Современные тенденции интеграции европейского образовательного пространства.
15. Университет как центр культуропорождающего образования (Изменение форм коммуникации в учебном процессе).



Начало

Содержание



Страница 189 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Рекомендуемая литература для рефератов

1. Беларусь принята в Болонский процесс решением министров образования стран Европы / 14 мая, Минск (Корр. БЕЛТА) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.belta.by. – Дата доступа: 07.02.2016.
2. Бадаева, А. Интеграция европейского образовательного пространства / А. Бадаева // Мировая экономика и международные отношения. – 2009. – № 4. – С. 63–71.
3. Базылёв Н. И. Человеческий капитал и роль семьи в его формировании, развитии и реализации / Н. И. Базылёв. – Вестник Белорусского государственного экономического университета. – 2015. – № 2. – С. 5–11.
4. Барнетт, Р. Осмысление университета / Пер. с англ. Р. Е. Гайлевича // Образование в современной культуре / под ред. М. А. Гусаковского. – Минск, 2001. – С. 97–124.
5. Барроуз, Л. К. Европа университетов / Л. К. Барроуз // Высшее образование в Европе. – 1989. – Т. 14. – № 1. – С. 32–40.
6. Гречко, П. Глобализация: образовательные горизонты / П. Гречко // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 102–107.
7. Демчук, М. И. Высшая школа Республики Беларусь в Европейском пространстве высшего образования / М. И. Демчук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 6–9.
8. Жук, А. И. Тенденции и перспективы развития национальной системы высшего образования / А. И. Жук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 3–5.
9. Зборовский, Г. Е. Образование: от XX к XXI веку / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург, 2000.
10. Кодекс Республики Беларусь об образовании / 13 января 2011 г. № 243-З : Принят Палатой представителей 2 декабря 2010 года ; Одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 года ; Изменения и дополнения: Закон Республики Беларусь от 13 декабря 2011 г. № 325-З (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2011 г., № 140, 2/1877) <Н11100325>.



Начало

Содержание



Страница 190 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

11. Левко, А. И. Образование сквозь призму идеологии глобализма и культурной самобытности страны / А. И. Левко // Народная асвета. – 2005. – № 6. – С. 7–12.

12. Лузгин, И. И. О некоторых современных аспектах модернизации высшего образования в обучении студентов юридической специальности / И. И. Лузгин // Юридическое образование и наука. – 2007. – № 2. – С. 21.

13. Наливайко, Н. В., Ушакова, Е. В. О роли образования в обществе XXI века / Н. В. Наливайко, Е. В. Ушакова // Философия образования. – 2010. – № 1. – С. 71–80 / Постоянный адрес статьи : www.ebiblioteka.ru.

14. Ридингс, Б. Университет в руинах / Б. Ридингс ; пер. с англ. А. М. Корбута ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2009. – 248 с. (Университет в границах разума. Университет и идея культуры. – С. 83–102).

15. Рысакова, П. И. Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности / П. И. Рысакова // Философские науки. – 2010. – № 10. – С. 110–127.

16. Силичев Д. А. Болонский процесс и модернизация образования в России / Д. А. Силичев // Вопросы философии. – 2009. – № 8. – С. 81–91.

17. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич и др.; под ред М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2004. – 279 с. (Проект культуропорождающего образования. – С. 11– 62. – История университета, идея современного университета).

18. Филипповская, Т. Высшее образование как социальный институт: загадка выживаемости / Т. Филипповская // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 92–102.

19. Хмель, О. А. Развитие системы высшего педагогического образования в странах Европейского союза / О. А. Хмель // Вышэйшая школа. – 2008. – № 4. – С. 53–55.

20. Чесновский, М. Э., Круглашов, А. Н., Ярмох, Э. Ценности образования в условиях интеграции европейского образовательного пространства / М.Э. Чесновский,



Начало

Содержание



Страница 191 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

А.Н. Круглашов, Э. Ярмох // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 1. Філасофія. Паліталогія. Сацыялогія. – 2010. – № 2. – С. 5–15.

21. Чудновский, В. Э. Смыслжизненный аспект современного процесса образования / В. Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 50–60.

22. Шарыгин, И. Ф. Образование и глобализация / И. Ф. Шарыгин // Новый мир. – 2004. – № 10.



Начало

Содержание



Страница 192 из 308

Назад

На весь экран

Закреть

Тема 2 Образовательный стандарт специальности

Занятие 1 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Факторы мотивации выбора специальности.
2. Образовательный стандарт – руководящий документ в подготовке специалистов высшей квалификации в Республике Беларусь.

Практическое задание

1. Практическая часть занятия проводится в форме дискуссии об иерархии и динамике ценностных ориентаций студентов в процессе их профессионального самоопределения. В дискуссии используются результаты опроса студентов.

Примерные вопросы анкеты

1. Какие факторы сыграли решающую роль в выборе Вами профессии менеджера-экономиста:

- а) мнение родителей (да, нет),
- б) мнение друзей и знакомых (да, нет),
- г) престиж специальности (да, нет),
- д) востребованность специальности в обществе (да, нет),
- е) личностные предпочтения (да, нет),
- ж) знания о профессии, почерпнутые из официальных источников (да, нет),
- з) неважно какая профессия, важно высшее образование.

В ответах подчеркните да или нет в соответствии с Вашей позицией.

(Можно выделить несколько ответов).

2. Перечислите наиболее предпочтительные, на Ваш взгляд, ценности профессионального самоопределения современной молодежи:

- а) деловой успех и успешная карьера (да, нет),



Начало

Содержание



Страница 193 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

- б) интенсивность работы (да, нет),
- в) высокая ответственность за результаты работы (да, нет),
- г) высокий стартовый уровень оплаты труда (да, нет),
- д) постоянная креативность и инновационность в работе (да, нет),
- е) возможность реализовать свой **социальный капитал** (да, нет),
- ж) работа в условиях риска и неопределенности (да, нет),
- з) возможность открыть частное дело.

В ответах подчеркните да или нет в соответствии с Вашей позицией.

(Можно выделить несколько ответов).

Анкетирование могут проводить и сами студенты под руководством преподавателя. Возможно использование и другого набора вопросов.

Для дискуссии рекомендуется использовать также результаты панельного социологического исследования ценностных ориентаций студенчества, проведенного кафедрой философии совместно с социологической лабораторией Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина начиная с 2005 года с целью изучить их изменение в течение всего периода обучения в университете (См.: Климович, А. В. Аксиология: учебно-методический комплекс / А. В. Климович. – Брест : Изд-во БрГУ имени А. С. Пушкина, 2012. – 139 с.).

Занятие 2 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Квалификационная характеристика специалиста. Структура и содержание компетенций специалиста.
2. Формы и требования к **аттестации** студентов в высшей школе.
3. Структура **информационных компетенций специалиста**.
4. Адаптация студентов к университетской учебной среде.



Начало

Содержание



Страница 194 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение **академических компетенций (АК)** специалиста. Зачем нужны выпускникам всех специальностей академические компетенции?
2. Перечислите требования к **социально-личностным компетенциям (СЛК)** специалиста. Могут ли возникать у конкретного специалиста противоречия между личностными нравственными установками и требованиями профессиональной этики?
3. Перечислите и прокомментируйте требования к **профессиональным компетенциям (ПК)** менеджера-экономиста в сферах:
 - Организационно-управленческой,
 - Информационно-аналитической,
 - Инновационной.
4. Изучите **критерии оценки результатов учебной деятельности** обучающихся в учреждениях высшего образования по десятибалльной шкале (См.: **Приложение № 13**) и определите свою стратегию результатов предстоящей экзаменационной сессии.

Практические задания

1. Составьте свой вариант структурно-логической схемы компетенций менеджера-экономиста: 1) общая схема компетенций, 2) схема профессиональных компетенций (См.: **Приложение № 1**. Презентация: Структурно-логическая схема компетенций менеджера-экономиста).
2. Изучите и составьте свой вариант структурно-логической схемы в виде презентации информационной культуры менеджера-экономиста (См.: **Приложение № 7**. Презентация: Требования к информационной культуре менеджера-экономиста).
3. Составьте аналитическое **резюме** об адаптации студентов к университетской среде, используя результаты опроса студентов 1-го курса специальности «Бизнес-администрирование» юридического факультета БрГУ имени А. С. Пушкина (См.: **Приложение № 2**. Результаты опроса студентов 1-го курса юридического факультета по их адаптации к университетской среде).



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 195 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

Темы сообщений

1. **Компетентностный подход** в подготовке специалиста.
2. Особые требования к **информационной культуре** менеджера-экономиста.

Рекомендуемая литература для сообщений

1. Воеводина, С. А. Компетентностный подход в подготовке будущих педагогов / С. А. Воеводина // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2006. – № 5. – С. 7–10.
2. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: от теории – к модели информационного образования / Н. И. Гендина // Открытое образование. Научно-практический журнал. – 2007. – № 1. – С. 4–10.
3. Днепровская, Н. В. Структура и подходы к обучению информационным компетенциям в профессиональном образовании / Н. В. Днепровская // Открытое образование. Научно-практический журнал. – 2010. – № 3 (80). – С. 38–45.
4. Дроздова, Н.В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования: учебное пособие / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск : РИВШ, 2007. – 99 с.
5. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И. А. Зимняя // Высшая школа: проблемы и перспективы: Материалы 7-й Международной науч. метод. конференции. – Минск : РИВШ, 2005. – С. 283–286.
6. Сергеенкова, В. В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы / В. В. Сергеенкова. – Минск : РИВШ, 2004. – 132 с.
7. Образовательный стандарт Республики Беларусь ОСРБ 1-26 02 01-2013 / высшее образование : первая ступень / специальность 1-26 02 01-2013 бизнес-администрирование : квалификация – менеджер-экономист.



Начало

Содержание



Страница 196 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 3 Структура учебной деятельности студента

Занятие 1 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Субъектность студента в образовательном процессе.
2. Модели учебной деятельности студента в рамках университетского образования:
 - 2.1 традиционная;
 - 2.2 проектного типа.

Практические задания

1. Составьте свой вариант структурно-логической схемы учебной деятельности студента специальности «Бизнес-администрирование» в условиях университетского образования, используя схему структуры деятельности (См.: Приложение № 8. Презентация: Структура деятельности).
2. Составьте план-проект выполнения Вами учебного плана специальности «Бизнес-администрирование» (на один семестр, учебный год, весь период обучения – по выбору студента).

Темы сообщений

1. Субъекто-центристская парадигма современного образования (См.: Приложение № 9. Презентация: Субъектность студента в образовательном процессе).
2. Феномен страха перед экзаменами и стиль учебной деятельности студента.

Рекомендуемая литература для сообщений

1. Крейнина, О. В. Страх перед экзаменами и стиль учебной деятельности студента / О. В. Крейнина // Вышэйшая школа. – 2007. – № 1. – С. 27–30.



Начало

Содержание



Страница 197 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

2. Скипор, Е. Н. Динамика изменений психического состояния студентов в период сдачи экзаменационных сессий / Е. Н. Скипор // Гуманитарный экономический вестник. – 2004. – № 1. – С. 18–30.

3. Как преодолеть страх перед экзаменом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.stud-psycholog.ru. – Дата доступа: 31.01.2016.

4. Медведева, Е. В. Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза / Е. В. Медведева // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 82–88. – Электронный адрес статьи: cyberleninka.ru.

5. Казимирская, И. И. Становление субъектной позиции студента университета в процессе изучения педагогических дисциплин: теоретические подходы и практика их реализации [Электронный ресурс] / И. И. Казимирская. – Режим доступа. – elib.bsu.by. – Дата доступа: 06.02.2016.

6. Евстифеева, Н. В., Жиндеева, Е. А. Студент как субъект учебной деятельности // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – С. 237–238.

Занятие 2 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Самостоятельная учебная работа студента:

1.1 управляемая;

1.2 самоуправляемая.

2. Особенности дистанционного обучения.



Начало

Содержание



Страница 198 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Практическое задание

1. Изучите Положение о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей), утвержденное Министром образования Республики Беларусь от 06.04.2015 г. (См.: [Приложение № 14](#)). Перечислите виды СР и КСР, которые Вы уже выполняли и какие планируете выполнять.

2. Составьте свой вариант презентации структурно-логической схемы самостоятельной работы студента (См.: [Приложение № 3](#). Презентация: Виды самостоятельной работы студентов (по активности субъектов учебного процесса и осознанности своего участия; [Приложение № 12](#). Презентация: Самостоятельная работа студента важная составляющая процесса подготовки высококвалифицированного специалиста).

3. Изучите особенности, преимущества и недостатки дистанционной формы получения высшего образования (См.: [Понятие дистанционного обучения и его основные принципы](#)).

4. Организация дискуссии по вопросу об эффективности самостоятельной работы студентов. В дискуссии использовать результаты опроса студентов.

Примерные вопросы анкеты

1. *Оцените эффективность Вашей самостоятельной учебной работы:*

а) управляемую, выполняемую Вами под руководством преподавателя (Варианты ответов: высокая, средняя, низкая, такой вид работы не нужен);

б) самоуправляемую, выполняемую Вами без руководства преподавателя (Варианты ответов: высокая, средняя, низкая, такой вид работы не нужен).

2. *Планируете ли Вы свою работу по выполнению программы вынесенной на самостоятельное изучение* (Варианты ответов: всегда; скорее да, чем нет; скорее нет, чем да; эпизодически; не считаю нужным).

По 1-2 вопросам подчеркните Ваш вариант ответа.



Начало

Содержание



Страница 199 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

3. При выполнении самоуправляемой самостоятельной работы, какими пользуетесь источниками информации:

- а) домашней библиотеки,
- б) университетской библиотеки,
- в) учебных кабинетов,
- г) интернет,
- д) электронная библиотека университета,
- е) лекционный материал преподавателя,
- ж) заимствую информацию у друзей по учебе.

(Можно выделить несколько вариантов ответов).

Анкетирование могут проводить и сами студенты под руководством преподавателя. Возможно использование и другого набора вопросов.

Тема сообщения

1. Организация и планирование **самостоятельной работы студента** глазами самого студента.

Рекомендуемая литература для сообщения

1. Сергеенкова, В. В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы / В. В. Сергеенкова. – Минск : РИВШ, 2004. – 132 с.

2. Карпиевич, Е. Ф. Самостоятельная работа студентов в современном университете: формы, содержание, управление [Электронный ресурс] / Е. Ф. Карпиевич // Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика / Материалы пятой международной научно-практической конференции (Минск, 24–25 марта 2005 г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Пропилеи, 2005. – Режим доступа: www.bsu.by. Дата доступа: 06.02.2016.



Начало

Содержание



Страница 200 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 4 Современные стратегии академического чтения

Занятие 1 (2 часа)

*«Тот, кто учится, не размышляя,
впадет в заблуждение.
Тот, кто размышляет,
не желая учиться,
окажется в затруднении»*

Конфуций

Вопросы для обсуждения

1. Типы текстов.
2. Особенности экономических текстов.
3. Способы организации работы с текстом.

Практические задания

1. Прокомментируйте афоризм Конфуция, благородного учителя, мудреца, древнекитайского мыслителя и философа (VI в. до н. э.), взятого в качестве эпитафии для данного занятия.
2. Составьте классификацию экономических текстов.
3. Составьте структурно-логическую схему **академической грамотности** менеджера-экономиста (См.: **Приложение № 11**. Презентация: Академическая грамотность как составляющая профессиональной компетентности специалиста (менеджера-экономиста))
4. Перечислите основные стратегии **академического чтения**.
5. Приведите примеры **дискурсивной** практики менеджера-экономиста.



Начало

Содержание



Страница 201 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Рекомендуемая литература по отдельным вопросам занятия

1. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич и др.; под ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2004. – 279 с. (Образование как работа с текстом. – С. 103–122). (Электронный адрес источника: <http://www.bsu.by/Cache/pdf/388903.pdf>).

2. Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Прописи, 2007. – С. 4–60 (Электронный адрес источника: <http://www.bsu.by/Cache/pdf/178113.pdf>).

Занятие 2 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Виды чтения, выделяемые на основании целевой установки.
2. Стратегия чтения на основе таксономии Б. Блума.
3. Типы чтения в структуре читательской компетентности современного специалиста.

Практические задания

1. Прокомментируйте высказывание: «Есть... два типа умов: первые живо и глубоко проникают во все последствия, вытекающие из принципов, и это есть ум, правильно рассуждающий; другие усваивают большое число принципов, не смешивая и не спутывая их, и это есть умы геометрические. Одни характеризуются силой и правильностью суждения, а другие умы – широкие. Может быть одно вместе с другим, может быть одно без другого, может быть ум сильный и узкий или же широкий, но слабый» (Блез Паскаль (1623–1662) – французский математик, физик, религиозный философ и писатель).



Начало

Содержание



Страница 202 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть



2. Составьте свой вариант диаграммы зависимостей характера и содержания работы с текстом и её результатов на определенных этапах чтения в соответствии с **таксономией А. Блума**. Используйте в качестве примера вариант, данный в приложении (См.: **Приложение № 4**. Презентация: Вариант диаграммы зависимостей характера и содержания работы с текстом и её результатов на этапах чтения в соответствии с таксономией Б. Блума).

3. Определите требования к читательской компетентности менеджера-экономиста (См.: **Приложение № 5**. Презентация: Типы чтения как составляющие читательской компетентности современного специалиста).

4. Подготовить и организовать дискуссию по проблеме о пределах и требованиях к пониманию и интерпретации экономического текста, факта, процесса.

Темы сообщений

1. Что даёт менеджеру-экономисту знание **экономической герменевтики**?
2. Чтение как вопрошание: себя, текста и автора. Поиск и усвоение информации с помощью **вопроса**.

Рекомендуемая литература для сообщений

1. Бегичева, С. В. Экономическая герменевтика [Электронный ресурс] / С. В. Бегичева, Д. М. Назаров // Известия УрГЭУ. – 2014. – № 2(52) – С. 18–28. Режим доступа: izvestia.usue.ru (Для студентов с. 24–26).

2. Карпиевич, Е. Ф., Краснова, Т. И. Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума) / Е. Ф. Карпиевич, Т. И. Краснова // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Пропилеи, 2007. – С. 9–37.

3. Олейник, А. Н. Академическое чтение: пределы понимания и интерпретации / А. Н. Олейник, С. Г. Кирдина, И. П. Попова, Т. Ю. Шаталова // Политическая концептология: журнал метадисциплинарных исследований. – 2013. – № 4. – С. 251–265.

Начало

Содержание



Страница 203 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

4. Праженик, А. Е. Проблема академического чтения: дидактический и герменевтический аспекты / А. Е. Праженик // Стратегии академического чтения и письма. Серия У. Современные технологии университетского образования. Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : ПроPILEI, 2007. – С. 46–60.

5. Федоров, А. В. Герменевтический анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории / А. В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 3 (11). – С. 56–72.

Занятие 3 (2 часа)

*«Читай не затем, чтобы
противоречить и опровергать;
не затем, чтобы принимать
на веру; и не затем,
чтобы найти предмет для беседы;
но чтобы мыслить и рассуждать»*

Фрэнсис Бэкон

Вопросы для обсуждения

1. Современная культура читательской компетентности специалиста.

2. Типы чтения:

2.1 Критическое чтение,

2.2 Контекстуальное чтение,

2.3 Методологическое чтение,

2.4 Диалого-эвристическое чтение,

2.5 Междисциплинарное чтение

2.6 Трансдисциплинарное чтение.



Начало

Содержание



Страница 204 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Практические задания

1. Прокомментируйте афоризм Фрэнсиса Бэкона, английского философа, политика, историка, основоположника английского материализма и эмпиризма (1561–1626), взятого в качестве эпиграфа для данного занятия.

2. Прокомментируйте высказывание: «Как это часто бывает в науке можно считать, что мы наполовину победили, если начали правильно формулировать **вопросы**» (Дж. А. Миллер, выдающийся американский психолог, психолингвист, классик американской когнитивной психологии, основатель когнитивной науки).

3. Прокомментируйте высказывание: «Ученый не тот, кто даёт правильные ответы, а тот, кто ставит правильные вопросы» (Клод Леви Стросс, французский этнограф, социолог и культуролог, создатель школы структурализма в этнологии (т. н. структурной антропологии), теории «инцеста» (одной из теорий происхождения права и государства), исследователь систем родства, мифологии и фольклора).

4. Изучите структурно-логическую схему типов чтения (См.: **Приложение № 5**. Презентация: Типы чтения как составляющие читательской компетентности современного специалиста), сформулируйте предложения по её дополнению и совершенствованию.

5. Приведите примеры междисциплинарного выхода экономики в общественные науки.

Темы сообщений

1. Эвристическое вопрошание: к теории поиска информации с помощью **вопроса**.
2. Культура **методологического мышления** в процессе работы с текстом.
3. Культура **критического мышления** в процессе работы с текстом.
4. Зачем менеджеру-экономисту междисциплинарная и **трансдисциплинарная** компетентность?



Начало

Содержание



Страница 205 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Рекомендуемая литература для сообщений

1. Аверьянов, Л. Я. Почему люди задают вопросы? / Л. Я. Аверьянов. – М. : Социолог, 1993. –152 с. – Электронный адрес источника. – Режим доступа: klex.ru.
2. Берков, В. Ф. Вопрос как форма мысли / В. Ф. Берков. – Минск, 1972.
3. Биккулова, Г. Р. Развитие критического мышления в контексте медиаобразования / Г. Р. Биккулова // Инновации в образовании. – 2009. – № 3. – С. 4–17.
4. Книгин, А. Н. Междисциплинарность: основная проблема / А. Н. Книгин // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – Философия. Социология. Политология. – №3(4). – С. 14–21.
5. Медведев, В. А. О тенденциях развития методологической культуры мышления / В. А. Медведев // Вопросы философии. – 2010. – № 2. – С. 161–164.
6. Мокий, М. С. Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения [Электронный ресурс] / М. С. Мокий, В. С. Мокий // Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал. – 2014. – Вып. № 5. – Режим доступа: www.science-education.ru. – Дата доступа: 05.02.2016.
7. Ноэль-Цигульская, Т. Ф. О критическом мышлении [Электронный ресурс]. – 2000. – Режим доступа : zhurnal.lib.ru. – Дата доступа : 31.01.2011.
8. Технология развития критического мышления в вузе: перспективы для школьного образования XXI века. – Н. Новгород : Арабеск, 2001.
9. Хуторской, А. В., Король, А. Д. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) / А. В. Хуторской, А. Д. Король // Вопросы философии. – 2008. – № 4. – С. 109–115.
10. Яскевич, Я. С. Философско-методологическая культура как императив университетского образования / Я.С. Яскевич // Вышэйшая школа. – 2011. – № 3 (Трансдисциплинарные взаимодействия в современной методологии науки и обоснования стратегий цивилизационного развития человечества).



Начало

Содержание



Страница 206 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 5 Современные стратегии академического письма

Занятие 1 (2 часа)

*«... Метод - самая первая,
основная вещь... От метода,
от способа действия зависит
вся серьезность исследования.
Все дело в хорошем методе...
Метод держит в руках
судьбу исследования»*

И.П. Павлов

Вопросы для обсуждения

1. Особенности и типы академического письма.
2. Структура различных типов научных текстов.
3. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента.
4. Методология и научный аппарат академического текста.

Практическое задание

1. Прокомментируйте афоризм И.П. Павлова, российского физиолога, создателя материалистического учения о высшей нервной деятельности (1849–1936), взятого в качестве эпиграфа для данного занятия.
2. Перечислите *специальные* методы научного исследования применяемые в экономической теории и теории управления.

Тема сообщения

1. Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности менеджера-экономиста (См.: **Приложение № 6**. Презентация: Зна-



Начало

Содержание



Страница 207 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

чение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности специалиста (на основании опроса студентов 1-го курса специальностей «Правоведение» и «Бизнес-администрирование»); **Приложение № 10**. Презентация: Значение СНО в формировании научно-исследовательских компетенций будущих менеджеров-экономистов).

Занятие 2 (2 часа)

Вопросы для обсуждения

1. Этапы написания академических текстов.
2. Понятие **абзаца**, его особенности, функции и структура.
3. Построение **аргументации**, правила её использования в академических текстах.
4. Особенности и структура **введения** и **заключения** академического текста.

Практические задания

1. По теме реферата, который Вы выполняете (или выполнили) на 1-м курсе, проанализировать и письменно в объеме 2–3 страниц оформить научный аппарат выбранной темы. В научный аппарат любой научно-исследовательской работы студента, в т. ч. и реферата, входит:

- определение **объекта** и **предмета** научного исследования,
- формулировка научной **проблемы** и выдвижение **гипотезы**,
- формулировка **цели** и **задач** исследования,
- определение перечня наиболее эффективных для выполнения данной темы **методов научного исследования**.

2. Выполнение практических заданий по написанию структуры введения и заключения (на примере реферата).

3. Выполнение практических упражнений по применению требований к оформлению библиографии (См.: Примеры библиографического описания в списке источников, приводимых в диссертации и автореферате (*Приказ Высшей аттестационной*



Начало

Содержание



Страница 208 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

комиссии Республики Беларусь от 25.06.2014 № 159) Электронный ресурс. – Режим доступа: www.brsu.by). Эти требования к оформлению библиографии предъявляются ко всем видам академических текстов.

Тема сообщения

1. Как избежать **плагиата**? Порядок цитирования и заимствования идей, тезисов и т. п. из других источников.

Рекомендуемая литература для сообщения

1. Краснова, Т. И. Феномен популярности плагиата в современной высшей школе: кто виноват, и что делать? / Т. И. Краснова // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Прописи, 2007. – С. 98–107.

2. Горицкая, О. Плагиат и правила цитирования [Электронный ресурс] / О. Горицкая. – Режим доступа: philology.by. – Дата доступа: 06.02.2016.

3. Юридическое понятие плагиата и некоторые особенности применения его на практике. Справка юристов «Диссернета» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dissernet.org. – Дата доступа: 06.02.2016.

Занятие 3 (2 часа)

Интерактивная форма работы на семинаре

1. Проведение деловой игры по публичной защите письменного научного текста студента с применением критериев оценки (См.: **Приложение № 14**. Примерные критерии оценки дипломной работы). Критерии оценки дипломной работы применимы ко всем формам академических текстов, выполняемыми студентами.



Начало

Содержание



Страница 209 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Вопросы для самоконтроля по теме № 5

1. Какие преимущества вы видите в выполнении эссе, рефератов, курсовых и дипломных работ перед аудиторными занятиями?

2. Ответьте себе на вопрос: чему вы хотели бы научиться, выполняя впервые или в очередной раз эссе, реферат, курсовую или дипломную работу?

3. Если вы уже когда-то писали эссе, реферат, курсовую или дипломную работы и получили высокую оценку, подумайте, нельзя ли продолжить исследование той же проблемы (темы), но уже на новом и более высоком уровне?

4. Имеете ли вы свою любимую тему (проблему), исследованием которой хотели бы заняться? Вы пытались ее сформулировать и предложить научному руководителю?

5. Знакомы ли вы с научными работами и интересами предполагаемого научного руководителя? Не хотели бы вы стать его учеником и продолжить исследование его идей? Не хотели бы вы стать участником его научной школы?



Начало

Содержание



Страница 210 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента

Занятия по данной теме проводятся в форме организационно-научных студенческих мероприятий: студенческие дебаты и студенческие научные чтения.

Занятие 1 (2 часа)

Занятие организуется в форме студенческих дебатов

Темы дебатов выбираются студентами, согласуются с научным руководителем и должны носить социально-значимый характер и ценностно ориентированы. Например, одна из тем: «Профессионализм менеджера-экономиста: его значимость для общества и отдельного человека». (Методику проведения студенческих дебатов см. ЭУМК).

Занятие 2 (2 часа)

Занятие проводится в форме студенческих научных чтений на тему: «Профессиональная культура менеджера-экономиста: особенности формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность».

Каждый студент участвует в чтениях в форме подготовки текста выступления, отдельные тексты заслушиваются публично на занятии, остальные студенты участвуют в чтениях виртуально.

Лучшие тексты выступлений рекомендуются для участия в Межфакультетских Рождественских студенческих научных чтениях, которые проводятся на юридическом факультете с 2008 г. (См.: www.brsu.by).



Начало

Содержание



Страница 211 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Примерная тематика выступлений на студенческих научных чтениях

Влияние семейных традиций на выбор профессии и становлении профессионализма специалиста (менеджера-экономиста).

Значение знания особенностей регулирования моралью и правом общественных отношений для успешной профессиональной деятельности менеджера-экономиста

Значение занятий-экскурсий со студентами для выбора профессиональной деятельности.

Знание и соблюдение правил профессиональной этики как социально-личностная компетенция менеджера-экономиста.

Значимость научных исследований в формировании профессиональной культуры специалиста.

Значение публицистических навыков менеджера-экономиста в его профессиональной деятельности.

Компетентность и компетенции менеджера-экономиста в процессе деловых переговоров.

Культура речи в профессиональной деятельности менеджера-экономиста.

Культура публичного выступления менеджера-экономиста как компонент его профессионализма.

Личностные качества менеджера-экономиста, обеспечивающие коммуникационный аспект его деятельности.

Личностные и профессиональные качества менеджера-экономиста: гармония или конфликт?

Личность менеджера-экономиста: культура профессионального поведения.

Логическая культура мышления как необходимая профессиональная компетенция менеджера-экономиста.

Менеджер-экономист основные компоненты профессиональной культуры.



Начало

Содержание



Страница 212 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Место психологических компетенций в профессиональной деятельности менеджера-экономиста.

Многогранность профессиональной культуры менеджера-экономиста.

Мотивация студентов специальности Бизнес-администрирование на профессиональное самоопределение в учебной и научно-исследовательской деятельности.

Научно-исследовательская деятельность студентов как условие подготовки творческого и конкурентоспособного специалиста.

Невербальное общение в практической деятельности менеджера.

Нравственно-психологические качества менеджера-экономиста.

Особенности компетентностной культуры менеджера-экономиста в организационно-управленческой деятельности.

Особенности компетентностной культуры менеджера-экономиста в информационно-аналитической деятельности.

Особенности компетентностной культуры менеджера-экономиста в инновационной деятельности.

Профессионализм менеджера-экономиста: критерии его измерения.

Профессиональная компетентность экономиста.

Психологические аспекты в деятельности менеджера-экономиста.

Самостоятельная работа студента как важная составляющая в процессе подготовки квалифицированного специалиста.

Служебный этикет менеджера-экономиста.

Справедливость как ценностный регулятор в профессиональной деятельности менеджера-экономиста.

Структура профессиональной культуры менеджера-экономиста.

Требования к менеджеру-экономисту в области ведения деловых переговоров.

Формирование навыков профессионального мышления менеджера-экономиста в процессе научно-исследовательской деятельности студента.

Языковое мастерство менеджера-экономиста и его профессиональные особенности.



Начало

Содержание



Страница 213 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

III РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

1 Вопросы для самоподготовки, самоконтроля и аттестации знаний студентов на зачёте

1. Смыслы и стратегические цели современного высшего образования.
2. Особенности современного университетского образования.
3. Нормативные правовые акты, регулирующие общественные отношения высшего образования в Республике Беларусь. Локальные нормативные акты, регулирующие учебную и научно-исследовательскую деятельность студента БрГУ имени А.С. Пушкина (См. ВЭБ страничку юридического факультета на САЙТЕ университета: www.brsu.by).
4. Образовательный стандарт специальности «Бизнес-администрирование»: общая характеристика.
5. Квалификационная характеристика специалиста. Структура компетенций менеджера-экономиста.
6. Требования к итоговой государственной аттестации выпускника.
7. Структура учебной деятельности студента. Субъектность студента в образовательном процессе.
8. Проектная модель учебной деятельности студента в рамках университетского образования.
9. Управляемая и самоуправляемая учебная и научно-исследовательская деятельность студента.
10. Организация и планирование самостоятельной работы студента.
11. Слагаемые читательской компетентности студента.
12. Особенности академического чтения. Способы организации работы с текстом.
13. Виды чтения, выделяемые на основании целевой установки.
14. Стратегия чтения на основе таксономии Б. Блума.



Начало

Содержание



Страница 214 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

15. Типы чтения в структуре читательской компетентности современного специалиста.

16. Герменевтические аспекты работы с текстом. Значение навыков понимания, толкования и интерпретации информации, фактов, процессов в практической деятельности менеджера-экономиста.

17. Типы и особенности академического письма.

18. Тема, проблема, текст в культуре академического письма студента.

19. Этапы написания академических текстов.

20. Структура научного текста.

21. Построение аргументации, правила её использования в текстах.

22. Введение письменной научной работы: научный аппарат и особенности написания.

23. Заключение письменной научной работы: научный аппарат и особенности написания.

24. Требования к заимствованию идей, порядок цитирования при написании академических текстов. Понятие плагиата.

25. Методологическое мышление студента в процессе работы с текстом и письма.

26. Критическое мышление студента в процессе работы с текстом и письма.

27. Диалого-эвристическое мышление студента в процессе работы с текстом и письма.

28. Контекстуальное мышление студента в процессе работы с текстом и письма.

29. Меж- и трансдисциплинарная культура мышления в процессе работы с текстом и письма.

30. Сущность и слагаемые профессиональной культуры менеджера-экономиста.



Начало

Содержание



Страница 215 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

2 Примерные практические задания для аттестации студентов на промежуточном контроле освоения ими содержания образовательных программ высшего образования I степени

2.1 По теме № 2 Образовательный стандарт специальности

2.1.1 Изучить фрагмент из **образовательного стандарта** Республики Беларусь ОСВО 1-26 02 01-2013 / высшее образование : первая степень / специальность 1-26 02 01-2013 Бизнес-администрирование : квалификация – менеджер-экономист.

2.1.2 Составить структурно-логическую схему в виде презентации компетенций менеджера-экономиста.

2.1.3 Составить два теста для контроля усвоения студентами структуры и содержания компетенций менеджера-экономиста.

2.2 По теме № 3 Структура учебной деятельности студента

2.2.1 Составить структурно-логическую схему в виде презентации учебной деятельности студента специальности «Бизнес-администрирование» (См.: **Приложение № 8**. Презентация: Структура деятельности).

2.2.2 Составить план-проект собственной учебной деятельности на 1-й курс обучения (Использовать рабочий учебный план на первый курс по Вашей специальности).

2.3 По теме № 4 Современные стратегии академического чтения

2.3.1 Составить перечень и классификацию типов текстов, необходимых студенту специальности «Бизнес-администрирование», отдельно менеджеру-экономисту в его профессиональной деятельности.

2.3.2 Составить три теста для контроля усвоения студентами целей обучения в соответствии с уровнями чтения таксономии Б. Блума.

2.4 По теме № 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента



Начало

Содержание



Страница 216 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Написать творческое эссе на тему «Престиж профессии менеджера-экономиста: миф или реальность?». Обоснуйте свои мотивы выбора специальности «Бизнес-администрирование» (См.: 5.2 Эссе, реферат, курсовая и дипломная работы как формы организации самостоятельной исследовательской работы студента).

3 Тестовые задания для самоконтроля при подготовке студентов к зачету

Тестовые задания для самоконтроля



Начало

Содержание



Страница 217 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

IV ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ: перечень учебных изданий и информационных материалов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины

1 Список рекомендуемой литературы

1. А. Алтайцев, А. М. Информационно-образовательная среда как педагогическая система осуществления дидактического взаимодействия преподавания и учения (самообучения) / А. М. Алтайцев // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. Центр БГУ, 2009. – С. 129–135.

2. Бабенко, Э. М. Формирование готовности к освоению компетенций / Э. М. Бабенко // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. – 2010. – № 5. – С. 54–56.

3. Бадаева, А. Интеграция Европейского образовательного пространства / А. Бадаева // Мировая экономика и международные отношения. – 2009. – № 4. – С. 63–71.

4. Безрукова, В. С. Как написать реферат, курсовую и дипломную работу / В. С. Безрукова. – СПб. : Речь, 2008. – 176 с.

5. Биккулова, Г. Р. Развитие критического мышления в контексте медиаобразования / Г. Р. Биккулова // Инновации в образовании. – 2009. – № 3. – С. 4–17.

6. Блинов, В. Экономика и образование: сближение необходимо / В. Блинов // Народное образование. – 2007. – № 10. – С. 37–40.

7. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – М., 2004.

8. Венедиктова, Т. Д. Уроки письма в транснациональной перспективе: опыт Чикагского университета / Т. Д. Венедиктова // Высшее образование в России. – 2013. – № 8–9. – С. 116–119.



Начало

Содержание



Страница 218 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

9. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

10. Демчук, М. И. Высшая школа Республики Беларусь в Европейском пространстве высшего образования / М. И. Демчук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 6–9.

11. Евстифеева, Н. В., Жиндеева, Е. А. Студент как субъект учебной деятельности // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – С. 237–238.

12. Жук, А. И. Тенденции и перспективы развития национальной системы высшего образования / А. И. Жук // Вышэйшая школа. – 2011. – № 6. – С. 3–5.

13. Жук, О. Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: Пособие для преподавателей и студентов / О. Л. Жук и др.; под общ. ред. О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2005. – 112 с.

14. Залевская, А. А. Текст и его понимание / А. А. Залевская. – Тверь, 2001.

15. Зубра, А. С. Культура умственного труда студента : пособие для студентов высших учебных заведений / А. С. Зубра. – Минск : Дикта, 2006. – 228 с.

16. Изотова, Е. Г. Специфические особенности структуры учебной деятельности студентов 1-5 курсов / Е. Г. Изотова // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – С. 62–65.

17. Инструкция о порядке организации научно-исследовательской работы студентов высших учебных заведений Республики Беларусь. Утверждена Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 31.03.2006 № 27 Зарегистрирована в Национальном реестре правовых актов Республики Беларусь 13 апреля 2006 г. №8/14277.



Начало

Содержание



Страница 219 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

18. Карпиевич, Е. Ф., Краснова, Т. И. Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б. Блума) / Е. Ф. Карпиевич, Т. И. Краснова // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : ПроPILEI, 2007. – С. 9–37.

19. Кодекс Республики Беларусь об образовании / 13 января 2011 г. № 243-З: Принят Палатой представителей 2 декабря 2010 года; Одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 года; Изменения и дополнения: Закон Республики Беларусь от 13 декабря 2011 г. № 325-З (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2011 г., № 140, 2/1877) <H11100325>.

20. Конрад, К. Обращение с текстом: основы и примеры обучающих стратегий (реферат) / К. Конрад // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : ПроPILEI, 2007. – С. 38–45.

21. Короткина, И. Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству / И. Б. Короткина // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 136–142.

22. Краевский, В. В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) / В. В. Краевский // Вопросы философии. – 2009. – № 3. – С. 77–82.

23. Краснова, Т. И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы / Т. И. Краснова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dialog.bspu.by>. – Дата доступа: 19.09.2015.

24. Краснова, Т. И. Феномен популярности плагиата в современной высшей школе: кто виноват, и что делать? / Т. И. Краснова // Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : ПроPILEI, 2007. – С. 98–107.



Начало

Содержание



Страница 220 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

25. Лебедева, О. И. Студент как субъект учебной деятельности в высшей школе / О. И. Лебедева // Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – С. 79–82.

26. Лепешко, Б. М. Пишем студенческую научную работу / Б. М. Лепешко. – Брест : Альтернатива, 2007. – 120 с.

27. Лобанов, А. П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск : РИВШ, 2005. – 107 с.

28. Локальные нормативные акты, регулирующие учебную и научно-исследовательскую деятельность студента БрГУ имени А.С. Пушкина (См. ВЭБ страничку юридического факультета на САЙТЕ университета: <http://www.brsu.by/>).

29. Лосев, В. В. Дипломная работа: подготовка, оформление, защита: учебно-методическое пособие / В. В. Лосев; науч. ред. Е. Н. Григорович; Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2013. – 99 с.

30. Медведев, В. А. О тенденциях развития методологической культуры мышления / В. А. Медведев // Вопросы философии. – 2010. – № 2. – С. 161–164.

31. Меркулова, О. П. Письменный текст в учебной деятельности студента / О. П. Меркулова // Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика: материалы У международной научн.-практ. конф. / Белорус. гос. ун-т; Центр развития проблем образования. – Минск : Пропилеи, 2005. – С. 150–156.

32. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Выпуск 2 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : РИВШ БГУ, 2003. – 240 с.

33. Миронов, Е. В. Формирование академической грамотности студентов: опыт факультета государственного управления // Высшее образование в России. – 2013. – № 7. – С. 101–104.



Начало

Содержание



Страница 221 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

34. Некоторые вопросы уникальности текста и плагиата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rospress.com/bogomazova.pdf>. – Дата доступа: 22.03.2016. – С. 8–12.

35. Образовательный стандарт Республики Беларусь: ОСРБ 1-26 02 01-2013 / Высшее образование: Первая ступень / Специальность 1-26 02 01 Бизнес-администрирование: квалификация – менеджер-экономист.

36. Олейник, А. Н. Академическое чтение: пределы понимания и интерпретации / А. Н. Олейник, С. Г. Кирдина, И. П. Попова, Т. Ю. Шаталова // Политическая концептология: журнал метадисциплинарных исследований. – 2013. – № 4. – С. 251–265.

37. Положение о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей), утвержденное Министерством образования Республики Беларусь от 06.04.2015 г.

38. Праженик, А. Е. Проблема академического чтения: дидактический и герменевтический аспекты / А. Е. Праженик // Стратегии академического чтения и письма. Серия У. Современные технологии университетского образования. Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Прописи, 2007. – С. 46–60.

39. Рысакова, П. И. Национальная система образования как агент формирования глобальной идентичности / П. И. Рысакова // Философские науки. – 2010. – № 10. – С. 110–127.

40. Сергеевкова, В. В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы / В. В. Сергеевкова. – Минск : РИВШ, 2004. – 132 с.

41. Степаненко, С. Е. Письменные работы в вузах. Практическое руководство для всех, кто пишет дипломные, курсовые, контрольные, доклады, рефераты, диссертации / С. Е. Степаненко. 5-е изд. – М. : Бэст, 2003.

42. Степашко, Л. А. Философия и история образования / Л. А. Степашко и др. / Учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 1999. – 268 с.



Начало

Содержание



Страница 222 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

43. Стратегии академического чтения и письма. Серия У. Современные технологии университетского образования. Выпуск 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск : Профили, 2007. – 140 с.

44. Традиционная иерархия мыслительных процессов / Режим доступа : <http://www.intel.ru>.

45. Усманова, А. Г. Здравый смысл против гиперинтерпретации / А. Г. Усманова // Умберто Эко: парадоксы интерпретации. – Минск : Изд-во ЕГУ Профили, 2000.

46. Философия в личностном и профессиональном самоопределении студента. Сборник студенческих научных работ. – Брест : Издательство БрГТУ, 2013. – 94 с.

47. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. Научное издание / А. В. Хуторской. – М. : Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.

48. Чесновский, М. Э., Круглашов, А. Н., Ярмох, Э. Ценности образования в условиях интеграции европейского образовательного пространства / М. Э. Чесновский, А. Н. Круглашов, Э. Ярмох // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 1. Філасофія. Паліталогія. Сацыялогія. – 2010. – № 2. – С. 5–15.

49. Чудновский, В. Э. Смыслжизненный аспект современного процесса образования / В. Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 50–60.

50. Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению: Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 апреля 2009 г.) / под ред. Н. Д. Корчаловой, И. Е. Осипчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – 348 с.

51. Шадриков, В. Д. Философия образования и образовательные политики / В. Д. Шадриков. – М., 1993. – 279 с.

52. Шаршунов, В. А. Как подготовить и защитить диссертацию: Справочное пособие / В. А. Шаршунов. – Минск : Мисанта, 2006. – 404 с.



Начало

Содержание



Страница 223 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Тема 1 Особенности современного высшего образования

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ – это организованный процесс, во время которого студент обучается в течение ограниченного периода в другом вузе своей страны или за рубежом, организует его отдел международной академической мобильности студентов; – это возможность студентам, аспирантам и молодым ученым продолжить образование или приобрести научный опыт за рубежом. Основными формами академической мобильности являются “вертикальная”, когда студент весь цикл, необходимый для получения степени, проходит за рубежом; “горизонтальная”, когда учеба за рубежом охватывает один или два семестра; “виртуальная”, когда учеба имеет дистанционный характер, опирается на Интернет.

АКАДЕМИЧЕСКИЕ СВОБОДЫ – принципы, согласно которым свобода исследования у студентов, научных сотрудников и профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений и научно-исследовательских организаций необходима для выполнения ими своей миссии.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС – понятие, употребляемое для обозначения процессов сближения европейских образовательных систем, являющихся способом реализации Болонской декларации (19 июня 1999 г.) министров образования 29 европейских стран. Возникновение Болонского процесса было обусловлено, прежде всего, тремя факторами: глобализация, требующая унификации образовательных систем; обострение международной конкуренции в сфере образования, в силу которой европейская система стала проигрывать системе образования США; растущая европейская интеграция. Болонский процесс выступает как одна из форм модернизации высшего образования.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ – уровень основного образования, направленный на развитие личности студента, курсанта, слушателя, их интеллектуальных и

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 224 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

творческих способностей, получение ими специальной теоретической и практической подготовки, завершающийся присвоением квалификации специалиста с высшим образованием, степени магистра (Ст. 202 Кодекса Республики Беларусь об образовании).

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – образование на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования, осуществляемое в высшем учебном заведении по основным профессиональным образовательным программам, завершающееся итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о высшем профессиональном образовании. В вузах ведется планомерная подготовка обучающихся к определенным профессиям, по окончании учебных заведений выпускникам присваивается специальность и квалификация.

ЕВРОПЕИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – понятие, которое используется для обозначения движения (интеграции) национальных систем образования стран Европы к единому образовательному пространству при сохранении их культурных и научных традиций, при этом важна его гуманитарная и гуманистическая направленность, культуросообразность, соответствие национальной специфике и одновременно открытость другим культурам.

ЕВРОПЕЙСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ЕПВО) – единое европейское образовательное пространство в области высшего образования стран – участниц Болонского процесса. Было оформлено в марте 2010 года во время конференции Будапешт – Вена министров образования Европы. В качестве основной цели Болонский процесс должен обеспечить сближение, гармонизацию и последовательность систем высшего образования в Европе.

КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ – понятие, которое употребляется для выделения его важнейшего конститутива – ориентация на научно-исследовательскую деятельность; именно рационализм научного типа явился тем источником, из которого классический университет черпал свои основания, занимаясь выработкой научных стратегий, подготовкой научных кадров, способствуя распространению и укоренению научного мировоззрения в социальной реальности, что обеспечило ему цен-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 225 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

тральное место в интеллектуальной культуре европейского пространства. Миссия и фундаментальное предназначение классического университета реализуются в условиях, когда все смыслопорождения в обществе задаются определенной культурной доминантой.

НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ – сложение национальной системы образования оказывается возможным только при опоре на систему политики, и осуществляется одновременно с формированием национального государства, поскольку признается, что основной функцией образования является подготовка новых членов общества на основе принятого в том или ином обществе педагогического идеала, которые, с одной стороны, готовы к выполнению специализированных функций, а с другой – осознают себя как члены единой политической национальной общности; национальная система образования – механизм трансляции национальной территориально-ограниченной культуры, инструмент формирования национальной идентичности, воспитания политической лояльности к национальному государству.

НЕКЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ – понятие, которое употребляется для обозначения современной интерпретации содержания университетского образования; содержания, вытекающего из необходимости перехода от знаниевой парадигмы образования, основанной на «усвоении» определенных культурных продуктов к новой, компетентностно-деятельностной парадигме, основанной на «порождении» культурных форм, на выработку форм человеческого существования в условиях неопределенности, риска и нестабильности. Миссия и предназначение неклассического университета вытекают из современной ситуации, когда все смыслопорождения в обществе задаются не только сменой культурной доминанты, но и их динамикой, более того недоминантно организованной форме культуры.

НОСТРИФИКАЦИЯ – процедура признания документов иностранных государств о высшем и послевузовском профессиональном образовании, то есть согласие соответствующих органов государственной власти на наличие законной силы этих документов на территории государства.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 226 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ОБРАЗОВАНИЕ – есть категория всеобщая, целостная, полифункциональная; может трактоваться и как процесс и как результат усвоения человеком опыта поколений в виде знаний, навыков и умений, а также общественных отношений; образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся установленных государством образовательных уровней; также образование можно определить как целенаправленную познавательную деятельность людей по получению знаний, умений, либо по их совершенствованию.

ОБУЧАЮЩИЕСЯ как термин употребляется для обозначения субъектов обучения на всех уровнях среднего и профессионального образования; в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании к обучающимся относят: аспирант (адъюнкт), воспитанник, докторант, курсант, магистрант, слушатель, соискатель, стажер, студент, учащийся.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ – исходная концептуальная модель постановки проблем и их решения в области образования, господствующая в течение определенного исторического периода в научном сообществе. В современной методологии педагогической науки происходит переход от знаниевой к компетентностно-деятельностной парадигме образования.

ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – это своего рода замыкающий (высший) уровень в системе основного профессионального образования. Его главное предназначение – подготовка педагогических кадров для ведения образовательной деятельности в высших учебных заведениях, а также подготовка кадров для науки. Поскольку послевузовское образование является «наивысшим» уровнем профессионального образования, претендовать на него могут только те, кто уже имеет диплом о высшем профессиональном образовании (диплом специалиста или магистра). Для поступления в докторантуру помимо диплома о высшем образовании необходимо иметь ученую степень кандидата наук. В настоящее время делаются попытки унифицировать систему послевузовского образования



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 227 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

в рамках Болонского процесса, предполагающего расширить его предназначение послевузовской подготовкой кадров не только для сфер образования и науки.

СТУДЕНТ – учащийся высшего, в некоторых странах и среднего учебного заведения, в России только учащиеся в ВУЗах. В Древнем Риме и в Средние века студентами назывались любые лица, занятые процессом познания. С организацией в XII веке университетов термин стал употребляться для обозначения обучающихся и преподающих в них лиц; после введения учёных званий для преподавателей (магистр, профессор и др.) – только учащихся; в соответствии со ст. 30 Кодекса Республики Беларусь об образовании «студент – лицо, осваивающее содержание одного из видов образовательных программ высшего образования»; обучающийся на первой ступени высшего образования.

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ – особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодёжи, развитие её социальной активности; одна из форм воспитательной работы образовательного учреждения, осуществляемая в рамках «концепции непрерывного образования», направленная на формирование всесторонне развитой, творческой личности, с активной жизненной позицией, подготовку современных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда; одна из форм молодёжной политики, проводимая в целях консолидации студенческого общественного движения, наиболее полного использования потенциала студенчества в социально-экономических преобразованиях общества, решения студенческих проблем.

УНИВЕРСИТЕТ – высшее учебное заведение, где готовятся специалисты по фундаментальным и многим прикладным наукам; как правило, осуществляет и научно-исследовательскую работу; многие современные университеты действуют как учебно-научно-практические комплексы; университеты объединяют в своём составе несколько факультетов, на которых представлена совокупность различных дисциплин, составляющих основы научного знания.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 228 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

ЦЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ – содержание понятия ценности образования формируется в соответствии с ответом на вопрос (отдельного человека или общества в целом) о смысле человеческого существования, в этом контексте ценность образования рассматривается как один из действенных способов передать будущим поколениям свое понимание смысла жизни, при этом этот процесс интегрирует в себя три «слоя»: ценности общественные, ценности государственные, ценности личные.

ЭКОНОМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – превращение образования в ветвь экономической макросистемы, подчинение его требованиям рентабельности, т. е. обратимости капитала, превращение преподавателя в бизнес-партнера, знания – в интеллектуальную собственность, идеала свободы получения образования в принцип успешного функционирования учреждения образования, постепенная передача образовательных учреждений в частный сектор и др.

Тема 2 Образовательный стандарт специальности

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТА – это процесс приобщения студента к условиям вузовского образовательного процесса, в результате чего он становится субъектом образовательной деятельности и новых отношений в университетской среде. В ее основе лежат противоречия между требованиями, предъявляемыми условиями новой среды и готовность личности к ним на основе предшествующего опыта. Разрешение данных противоречий путем перестройки деятельности и поведения личности, а также регулирующего влияния объективных факторов обуславливает динамику и результативность процесса обучения, показателями которой выступают качественные изменения в структуре личности и моделях ее поведения в новой ситуации.

АКАДЕМИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА – это компетенции, включающие знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться.



Начало

Содержание



Страница 229 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

АКАДЕМИЧЕСКИЙ ОТПУСК – отпуск, предоставляемый студенту высшего или среднего профессионального учебного заведения по медицинским показаниям и в других исключительных случаях (стихийные бедствия, семейные и др. (например, финансовые) обстоятельства).

АТТЕСТАЦИЯ – определение уровня профессиональной квалификации студента, характеристика его способности и возможности самостоятельно решать поставленные профессиональные проблемы. Для аттестации студента по всем видам учебной деятельности разрабатываются критерии их оценивания, то есть требования к ним. При этом устанавливается соответствие качества подготовленности студента к выполнению профессиональных функций согласно Квалификационной характеристике специалиста и Госстандарту образования по данному предмету или специальности.

АТТЕСТАЦИЯ СТУДЕНТА – это установленная процедура определения и оценки уровня знаний студента по изученным им дисциплинам, пройденным практикам, выполненным курсовым и дипломным работам, она может проходить в форме защиты реферата, зачета, дифференцированного зачета, текущего, итогового или государственного экзамена, публичной защиты отчета по практике, курсовой и дипломной работ.

ВЫПУСКНИК – это человек, оканчивающий или уже окончивший данное учебное заведение.

ГЛУБИНА ЗНАНИЙ СТУДЕНТА ПРИ АТТЕСТАЦИИ характеризует число осознанных студентом существенных связей определенного знания с другими, с ним соотносящиеся.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (ДО) – взаимодействие обучающего и обучающегося между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Дистанционное

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 230 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

обучение – это самостоятельная форма обучения, информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим средством.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА – это его способность применять, находить, хранить и преобразовывать информацию, необходимую для решения профессиональных задач, умение работать с различными информационными системами. В структуре информационной компетентности специалистов выделяют следующие компоненты: комплекс приобретенных знаний, необходимых для творческого решения профессиональных задач; совокупность разнообразных способов деятельности, необходимых для самореализации в профессиональной деятельности; личностные качества субъекта, его потребности, мотивации, направленные на повышение компетентности; выбор наиболее значимых ценностных ориентаций.

ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ – это аттестация выпускника, включающая аттестационные испытания (государственный экзамен по специальности и специализации, защиту дипломной работы), позволяющие определить теоретическую и практическую готовность выпускника к выполнению социально-профессиональных задач и, которые проводятся в соответствии с требованиями образовательного стандарта.

КВАЛИФИКАЦИЯ – знания, умения и навыки, необходимые для той или иной профессии на рынках труда, подтвержденные документом.

КВАЛИФИКАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СПЕЦИАЛИСТА – это обобщенная норма качества подготовки по определенной специальности (специализации) с соответствующей квалификацией, включающая сферы, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности, а также состав компетенций, необходимых для выполнения функциональных обязанностей в условиях социально регулируемого рынка.

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ – это система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 231 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

КОМПЕТЕНЦИЯ – это сложная социально-дидактическая личностная структура, основанная на ценностных ориентациях, знаниях, опыте, приобретенных личностью как в процессе обучения, так вне его и выражается в степени проявления личностью полученных знаний, умений и способностей в разных ситуациях для решения профессиональных и социально-значимых задач.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД в обучении акцентирует внимание на результативности образования и заключается, прежде всего, не в приобретении студентом определенной суммы знаний или количестве усвоенной им информации, а на формирование у него способностей креативно действовать в различных проблемных ситуациях, в условиях риска и неопределенности, принимать адекватные решения.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ – это интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность (готовность) реализовывать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) для успешной профессиональной деятельности в определенной профессиональной среде; интегрированная характеристика качества личности, результат подготовки выпускников вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях); это уровень квалификации и профессионализма выпускаемого специалиста. Она определяется мобильностью сознания, способностью к постоянному обновлению знаний, широтой кругозора, умением самостоятельно применять методы исследования, умением выбирать оптимальные варианты решения проблемы и честным отношением к делу. Все эти качества можно определить при итоговой аттестации: государственных экзаменах и защите дипломной работы. Оценки итоговой государственной аттестации есть оценивание уровня компетентности будущего специалиста решать те или иные вопросы профессиональной деятельности.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА – это система показателей, применяемая в высших учебных заведениях для текущей и итоговой аттестации всем видам учебной и научно-исследовательской деятельности студентов, на основании которой выявляется уровень усвоения студентом програм-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 232 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

мы и выставляется оценка по десятибалльной шкале; основные термины, раскрывающие суть критериев оценки знаний и компетенций студентов – это системные знания, полнота знаний, глубина знаний; критерии разрабатываются и применяются по всем учебным дисциплинам, а также по таким видам деятельности студентов, как практика, курсовая и дипломная работы.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ – это нормативный правовой документ, устанавливающий цели и задачи профессиональной деятельности специалиста, требования к уровню подготовки выпускника вуза, требования к содержанию образовательной программы и её реализации, требования к обеспечению образовательного процесса и итоговой государственной аттестации выпускника.

ОБЩИЙ КРЕДИТНЫЙ РЕЙТИНГ – сумма частных рейтингов за семестр, или за все время обучения относительно других студентов, отражающий успешность обучения конкретного студента только относительно его группы и курса.

ОБЩИЙ ОЦЕНОЧНЫЙ РЕЙТИНГ – рассчитывается как среднеарифметическое от суммы баллов, набранных студентом по дисциплинам, оцениваемым на экзаменах и дифференцированных зачетах, а так же курсовых и дипломных работах.

ПОЛНОТА ЗНАНИЙ СТУДЕНТА ПРИ АТТЕСТАЦИИ – это количество всех знаний об изучаемом объекте, предусмотренных программой; полнота предусматривает изолированность знаний друг от друга.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – это интегративное качество личности специалиста, объединяющее имеющиеся у него профессиональные знания, навыки и умения, профессионально значимые качества личности и психофизиологические возможности самостоятельного использования всего этого на практике. Это способность и стремление разбираться в требованиях, предъявляемых к труду по специальности.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА – это компетенции, включающие знания и умения формулировать проблемы, решать за-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 233 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

дачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности.

РЕЙТИНГ – это индивидуальный числовой показатель оценки деятельности студента по усвоению объема учебной информации, а также развитие умений и навыков применять их на практике, в новой нестандартной ситуации.

СИСТЕМНЫЕ ЗНАНИЯ СТУДЕНТА ПРИ АТТЕСТАЦИИ – это знания, структурирующиеся в сознании обучаемого по схеме: основные научные понятия – основные положения – следствия-приложения.

СОЦИО-КУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ – это выраженная готовность, способность и опыт личности применять на практике знания и умения, обеспечивающие рациональное и уважительное восприятие иного и непривычного, конструктивное сотрудничество с его носителями, понимание и принятие прав и достоинств каждого человека, самоопределение и нахождение содержательных компромиссов в условиях межкультурного (межличностного, межкультурного или межэтнического) диалога.

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА – это компетенции, включающие культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им.

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – интегративное понятие, обозначающее целостный результат высшего профессионального образования, основанного на академической, социально-личностной и профессиональной компетенциях, а также системе общечеловеческих, национальных и личностных ценностей.

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ – концепция в социологии, экономике и политологии, обозначающая социальные горизонтальные и вертикальные сети и взаимосвязь между ними в обществе; включает социальные сети и соответствующие нормы, которые оказывают воздействие на продуктивность и благосостояние различных сообществ; отражает поведение организаций и отношения между ними; по опреде-



Начало

Содержание



Страница 234 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

лению Всемирного Банка, социальный капитал – это институты, отношения и нормы, которые формируют, качественно и количественно, социальные взаимодействия в обществе и обеспечивают социальное единство, которое служит определяющим фактором экономического процветания и устойчивого развития общества.

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ СПЕЦИАЛИСТА – это знания, умения и навыки, накопленные специалистом в период учебы и работы и характеризующие его способности устанавливать связи между членами одного сообщества или одной группы интересов, а также внешние контакты с другими сообществами и другими группами интересов.

ЦЕЛЬ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ заключается в том, что она позволяет объективно ранжировать студентов и, опираясь на результаты ранжирования, определять их место в многоуровневой системе высшего образования: бакалавр, дипломированный специалист, магистр.

ЧАСТНЫЙ РЕЙТИНГ представляет собой сумму кредитов по конкретной учебной дисциплине относительно группы (курса).

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ – это определение человека, отражающее его как носителя способностей, мотиваций, знаний, умений и «готовностей» к выполнению конкретных трудовых функций, что достигается обучением, воспитанием, обретением жизненного и производственного опыта; теория человеческого капитала используется для определения вклада образования в процесс экономического роста, спроса на образование, добавленной стоимости как результата образования и т. п.

МЕНЕДЖЕР-ЭКОНОМИСТ – профессиональная квалификация специалиста с высшим профессиональным образованием в области бизнес-администрирования.

Тема 3 Структура учебной деятельности студента

АКАДЕМИЧЕСКИЙ ОТПУСК – отпуск, предоставляемый студенту высшего или среднего профессионального учебного заведения по медицинским пока-



Начало

Содержание



Страница 235 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

заниям и в других исключительных случаях (стихийные бедствия, семейные и др. (например, финансовые) обстоятельства).

ЕДИНСТВО ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ – педагогический принцип, утверждающий неразрывность и целостность развития человека как внутреннего процесса и его обучения как процесса внешнего. Этот принцип выражает признание зависимости уровня и характера развития человека от особенностей его обучения и, наоборот, зависимость обучения от уровня развития человека. Студент должен знать, что его развитие как личности и как специалиста во многом зависит от эффективности реализации этого принципа во всех формах учебной и научно-исследовательской деятельности.

ЕДИНСТВО СОЗНАНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – педагогический принцип, обозначающий неразрывную взаимную связь и взаимообусловленность сознания и деятельности человека. С одной стороны, он утверждает равноценность сознания и деятельности в развитии человека. С другой – их взаимную зависимость: хорошо развитое сознание позволяет более продуктивно выполнять деятельность и хорошо организованная продуктивная деятельность способствует развитию сознания. Этот принцип и его реализация студентом в ходе выполнения учебно-исследовательской деятельности обеспечит более высокое её качество.

КОНТРОЛИРУЕМАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА (КСРС) – это работа студента, организуемая в аудитории под контролем преподавателя в соответствии с расписанием.

ПРОДУКТ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – усвоенный фрагмент социального опыта и изменение за счёт этого прежнего опыта обучающегося.

РЕФЛЕКСИЯ – это действия мышления, направленные на внутренний мир и способствующие самопознанию, самоанализу, самооцениванию своих мыслей и действий. С помощью рефлексии человек в автономном режиме соединяет себя мысленно с внешним миром, при этом его собственное сознание делается внешним по отношению к этому миру. Рефлексия – это метод познания, необходимый при выполнении самостоятельной учебной и научно-исследовательской деятельности.



Начало

Содержание



Страница 236 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА – вид учебной деятельности в вузе, предоставление студенту свободы при выборе темы, методов и режима работы, создание условий для проявления творчества. Таковой является исследовательская деятельность и написание рефератов, курсовых и дипломных работ.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА (САМООБРАЗОВАНИЕ) – это организуемая самим студентом работа по самообразованию в рациональное с его точки зрения время, мотивируемая собственными познавательными потребностями и контролируемая им самим.

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА – элементами учебной деятельности являются: мотивы учебной деятельности, учебная задача, учебные действия, действия контроля, действия оценки.

СУБЪЕКТНОСТЬ – это системное качество студента, овладевающего разнообразными новыми видами и формами деятельности и социальных отношений, обладающего индивидуальным комплексом личностно-психологических функций, которые определяют и отражают результативность осуществляемой деятельности, и детерминируют его сущностную, интегральную характеристику – общую способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества.

ТЮТОР – исторически сложившаяся особая педагогическая должность. Тьютор обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуализации и индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного образования.

УПРАВЛЯЕМАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА (УСРС) – это самостоятельное, опосредованное управлением со стороны преподавателя, выполнение студентами учебного или исследовательского задания.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 237 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – деятельность, направленная на преобразование (дополнение и реструктурирование) опыта субъекта за счёт включения преобразуемых новых знаний и умений в системы прежнего опыта.

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – вид деятельности студента, носящий одновременно и обучающий, и поисково-исследовательский характер. Исследование, проводимое самостоятельно студентом при научном руководстве со стороны профессорско-преподавательского состава вуза или колледжа, выступает при этом организационной формой обучения. Реферирование, курсовая и дипломная работы являются видами учебно-исследовательской деятельности.

УЧЕБНЫЕ ПРОЕКТЫ используются с целью развития познавательных умений и навыков обучающихся самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развития критического мышления. Метод проектов в обучении ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом; всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей; результаты выполненных проектов должны быть: если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению.

ЧУВСТВО ОТВЕТСТВЕННОСТИ – способность студента нести ответственность за собственные действия и полагаться на свои силы при выполнении своей учебной и исследовательской работы; проявляется как умение планировать выполнение работы, выполнять ее последовательно и строго в соответствии с планом, как понимание собственной вины в случае срыва работы или ее низкого качества.



Начало

Содержание



Страница 238 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 4. Современные стратегии академического чтения

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ является ядром образовательного процесса, это не только восприятие, понимание и рефлексия, но и процесс работы с текстом, или точнее – «встреча» с текстом, в рамках которого применяются такие подходы и способы работы с текстами, которые способствуют превращению академического чтения в академическое письмо (создание собственного текста).

АНАЛИЗ – это мыслительная операция, состоящая в разложении, расчленении предмета познания на составные части и рассмотрение их как самостоятельных. Это также метод познания при изучении теоретических и эмпирических источников. Как мыслительная операция анализ является начальным этапом познания проблемы. Как метод познания – это действие сложное, оно может сочетаться с другими методами познания, и потому выделяют виды анализа: системный, структурный, критический, проблемный, сравнительный и др.

АСПЕКТ – это точка зрения как исходная позиция, на основе и с учетом которой проводится анализ и оценка используемого в работе теоретического и практического материала. Аспект – это всегда одна из сторон рассматриваемого предмета исследования. Так, его можно рассматривать в разных научных аспектах (философском, историческом, экономическом, правовом, психологическом, педагогическом, социальном и др.), исходя из разных принципов (мировоззренческого, деятельностного, личностного, функционального подходов), основываясь на разных теориях и учениях (теории развивающего обучения, теории взаимосвязи коллективного и индивидуального).

АСПЕКТНЫЙ АНАЛИЗ – вид анализа, состоящий в выявлении в изучаемых материалах (письменных текстах или практическом опыте) сходных состояний, качеств, структур. Это также анализ фактов в свете одной какой-либо точки зрения, подхода, принципа, действия закона.



Начало

Содержание



Страница 239 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

БАНК ДАННЫХ – совокупность информации, занесенной на магнитные носители для использования ее в электронно-вычислительных системах. Данные, то есть информация, могут заноситься как в виде символов (цифр, букв), так и в виде графиков, рисунков, таблиц, схем. Эти данные группируются по определенным признакам, что облегчает их хранение и пользование ими. По сути это есть база знаний, занесенных в компьютер: конспекты литературных источников, библиография, различные виды приложений, выписки из документов и др. База данных – это интеллектуальная система, выполняющая при учебной и научно-исследовательской деятельности студента чаще всего справочную вспомогательную функцию.

«БЕГЛОЕ ЧТЕНИЕ» – чтение печатного текста без запинков, непрерывно, в хорошем естественном темпе, с количеством слов в минуту, то есть скоростью чтения, соответствующей возрасту и уровню образования. Беглое чтение – основа быстрого чтения и скорочтения. У студента, владеющего им, повышается осмысление материала, его запоминание, разнообразное оперирование им и его анализ. Владеющим беглым чтением легко читать серьезную научную литературу и в большом количестве, что непременно сказывается на уровне самостоятельности выполнения студентом всех видов учебных работ.

ВИДЫ АНАЛИЗА – это специфика применения анализа при изучении теоретического и эмпирического материала. Различают следующие виды анализа: системный, критический, функциональный, проблемный, структурный, аспектный, голографический, понятийный, герменевтический, контент-анализ и др. Кроме того, выделяют количественный, то есть статистический анализ и качественный, то есть содержательный.

ВИДЫ КОНСПЕКТИРОВАНИЯ – различают выборочное и сквозное конспектирование, репродуктивное и продуктивное конспектирование. Выбор видов конспектирования научной литературы зависит от учебных и исследовательских задач, от степени соответствия содержания источника изучаемой или исследуемой теме, от умений студента пользоваться каждым видом в отдельности.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 240 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ВИДЫ (ЖАНРЫ) НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ – условно вся научная литература подразделяется на теоретические, методические и справочные издания. Теоретические – это тезисы, научные и научно-популярные статьи, монографии, авторефераты диссертаций, научные отчеты. Методические – это учебники и учебные пособия, хрестоматии, самоучители, методические разработки, инструкции, рекомендации, а также нормативные работы – планы, программы, положения, уставы. Все это разнообразие составляет широкий диапазон литературных источников в учебной и исследовательской деятельности студента. Студент, как правило, пользуется многими из них в разумном соотношении.

ВОПРОС – это высказывание, содержащее требование и побуждающее собеседника к размышлению и действию в процессе познания. Всякое высказывание способно вызывать реакцию собеседника и делать ответные действия словом или делом, если оно: содержит в себе неизвестное и востребованное в данный момент, наделено особой интонацией побудительного свойства, имеет четкий адресат, задает рамки ответа. «Неизвестное» в вопросе – это то, что хочется выяснить, узнать задающему его, и оно определяется им. Особая вопрошающая интонация задавания вопроса – это психолингвистическое средство, которое связывает задающего вопрос с отвечающим и создает то, что называется диалогом и общением. Рамки ответа – это границы зоны поиска ответа. Студент многократно имеет дело с вопросами. Он их задает руководителю, литературному источнику при работе с ним, самому себе, а также пользуется в качестве метода работы с людьми и их диагностики.

ВЫБОРОЧНОЕ КОНСПЕКТИРОВАНИЕ – это конспектирование отдельных глав, положений из всего текста научного источника. Выбор частей текста для конспектирования определяется темой, проблемой, целями и предметом исследования. Выборочное конспектирование не может быть случайным, предварительный просмотр всего текста необходим для того, чтобы сделать точный выбор и определить границы конспектируемых частей.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 241 из 308

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – метод интерпретации (толкования) речевых, в том числе и письменных текстов, выявления в них скрытых, неявных смыслов и значений, завуалированной информации. Применяется преимущественно при работе с древними текстами, детскими сочинениями (рисунками), письмами (дневниками) и др. текстами, которые требуют «дешифровки» их для более полного и глубокого понимания. При этом проводится работа над используемыми автором понятиями, их соотношениями, смыслами, частотой повторений. Так пытаются понять автора, его мировоззрение, отношения, ценности, мотивы действий, особенности культуры, личностные свойства и т. д.

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА – это исследование процесса интерпретации текста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения автора текста и на точку зрения читателя.

ГИБКОСТЬ УМА – качественная характеристика мышления и свойство личности обучающегося, выражающиеся как способность нестандартно, нешаблонно оперировать информацией, изменять ее в соответствии с требованиями и задачами исследования. Это быстрота и легкость построения умственных действий, их адаптивность к новым задачам. Гибкий – это легко сгибаемый, но неломящийся ум. Противоположным качеством является ригидность, неподвижность мышления. Гибкость ума способствует быстрому накоплению необходимой информации, ускоряет ее обработку и изложение в новом тексте реферата, курсовой и дипломной работ.

ГЛУБИНА УМА – качественная характеристика мышления и качество личности, отражающие способность человека проникать и понимать сущность изучаемых явлений и фактов, вскрывать смыслы, лежащие в глубине, закономерные связи явлений. Глубина ума связана с гибкостью мышления и в совокупности с этим качеством является показателем интеллекта. Благодаря глубине ума студент способен предвидеть результаты своей учебной и исследовательской деятельности и ставить цель. Это качество можно воспитывать.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 242 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ДИСКУРС – одно из сложных и трудно поддающихся определению понятий современной лингвистики, семиотики, философии, получившее широкое распространение в англо- и особенно франко язычных культурах. Значение слова – речь, выступление, рассуждение. В русском языке, как и во многих европейских, этому слову нет эквивалента. Оно переводится как дискурс, дискурсия, речь, слово, текст, рассуждение.

ДИСКУРСИВНОЕ ЗНАНИЕ – знание, полученное научно-логическим путем из научной литературы и личного опыта, в том числе и опыта учения. Это рассудочное знание, основанное на логике доказательств, авторитетном мнении, оно осмысленное, в отличие от интуитивного знания. Складывается оно в ходе овладения мыслительными операциями и выучивания готового и уже доказанного кем-то знания. Это знание устойчивое, нередко консервативное, но в то же время может служить базой для решения ряда новых проблем.

ДИСКУРСИВНОЕ ЧТЕНИЕ – это сущностное проникновение в содержание текста с применением определенной методологии его понимания и интериоризации в отличие от традиционной стратегии чтения, в которой текст выступает в качестве объекта усвоения, т. е. как определенный набор знаниевых значений, подлежащих запоминанию, при котором студент является пассивным реципиентом сконструированным другим знания, а знания самого студента носят главным образом репродуктивный (воспроизводящий) характер.

ДОГМАТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ – это мышление, опирающееся только на традиционные и привычные знания и способы мыслительной деятельности, не позволяющее человеку выходить за рамки привычного, устоявшегося, общепринятого, заученного. Такое мышление не позволяет человеку учитывать постоянно меняющиеся условия среды и потребности, оно малокритично, стереотипно. Студенту с таким мышлением трудно делать выводы и заключения, писать «Я-суждения», то есть те части реферата, курсовой и дипломной работ, где требуется творчество для получения новых суждений.



Начало

Содержание



Страница 243 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ИМПЛИЦИТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ – информация неявная, подразумеваемая, но потенциально существующая в изучаемом тексте. Такую информацию привлекают посредством интерпретации текста герменевтическим методом и методом контент-анализа. При этом проводится анализа рассуждений автора, эпиграмм, многозначных слов, повторяемых слов, исторических смыслов, стереотипов, намеков и т. д.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ – метод истолкования текстов, поиска их смыслов, понимания содержания. Это метод помогает в разъяснении фактов и получении выводов, в установлении связей между изучаемыми научными положениями и фактами.

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ – это текстуальная интеракция, которая происходит внутри отдельного текста. Это своеобразная коммуникация, то, что создает возможность возникновения интертекстуального пространства взаимодействия трех главных составляющих в практике работы с текстом: автора, читателя и текста.

ИНТУИЦИЯ – это метод познания сущности предметов и явлений путем предчувствования, предвидения, предощущения, догадки, озарения, а не путем логических доводов и рассуждений на базе конкретного материала. Это способ получения знаний с помощью непосредственных переживаний. Интуиция – это дар ума, помогающий в учении, а также в процессе проектирования исследования и определения его замысла, а также выработке выводов и заключения.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА – знания о методах получения, представления, накопления и систематизации знаний, умения и навыки их использования в деятельности. Информационная культура включает в себя понимание и восприятие компьютера как инструмента познания, знание общих законов и методов накопления и использования информации, умения читать и писать, считать и рисовать, работать с информацией через Интернет; важная составная часть культуры современного специалиста.

КАЧЕСТВА УМА – особенности умственной деятельности, выражающиеся как способность мышления к аналитике, мобильной перестройке, скором совершении мыслительных операций и т. д. К основным качествам ума относятся: ана-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 244 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

литичность, гибкость, сообразительность, критичность, дальновидность, широта, способность к синтезу, оригинальность. Каждый студент в той или иной степени обладает этими качествами, они определяют успешность его учебной и научно-исследовательской деятельности, а также скорость и качество работы студента с информацией, содержащейся в различных видах текстов.

КОНСПЕКТ – краткое изложение содержания письменного источника – книги, статьи, документа, лекции, выступления и др. В конспекте отражаются основные положения изучаемых работ, необходимые для усвоения содержания программ, изучаемых дисциплин, а также для описания предмета исследования. Конспектирование является методом изучения теоретических источников, в письменных работах оно необходимо при написании теоретической части.

КОНТЕКСТ – это логически завершенная часть или части текста, наиболее полно и точно отражающие основной смысл всего текста или изучаемой идеи, учения, теории. Чаще всего при чтении и конспектировании студент выделяет из текста контекст, необходимый для изучения, исключая при этом избыточную информацию.

КОНТЕКСТ – сцепление, соединение, связь) – относительно законченный по смыслу отрывок текста или устной речи, в пределах которого наиболее точно и конкретно выявляется смысл и значение отдельного входящего в него слова, фразы, совокупности фраз. В логике и методологии научного познания контекст понимается как отдельное рассуждение, фрагмент научной теории или теория в целом. В дополнение к основному семантическому значению, которым обладает слово или предложение, взятые сами по себе, контекст придает им добавочное значение, более того, он может существенно изменить это основное значение слов и предложений. Поэтому в разных контекстах слова и предложения могут приобретать различные значения. Иногда контекст целиком придает значение некоторому термину. В таких случаях говорят о контекстуальном определении термина. Вопрос о контекстуальном значении научных терминов привлекает широкое внимание в методологии научного познания в связи с анализом развития научного знания, переходом терминов из старой теории в новую и изменением их значений при таких переходах.



Начало

Содержание



Страница 245 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ – метод анализа печатных или устных текстов, состоящий в выделении смысловых единиц информации и замере частоты их употребления.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ – вид анализа как метода изучения устного или письменного текста. Суть его состоит в поиске и определении исходной концепции, на которую опирался автор при составлении своего текста или в критическом оценивании изучаемого текста с позиций какой-либо концепции. Применение этого метода изучения научной литературы опирается на герменевтический анализ.

КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – это оценивание достоинств и недостатков авторских положений, идей, выводов на основе их соответствия взглядам исследователя или другим теориям и учениям, на основе их практической значимости и результативности. Критический анализ требует от студента честного и непредвзятого подхода к интерпретации анализируемого материала, его объективного и всестороннего оценивания.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ – система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам.

КРИТИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ – это вид коммуникативного чтения; предполагает оценку прочитанного путем соотнесения содержания текста с личной точкой зрения читателя и его знаниями, собственным жизненным опытом. Такое чтение предусматривает полное и точное понимание текста, позиции автора, литературных приемов и особенностей авторского стиля. Этот вид чтения базируется на чтении с полным пониманием содержания текста и интегрирует различные виды чтения, предполагает высокий уровень развития умений чтения, способность анализировать содержание, стиль, языковую форму, подвергать критической оценке прочитанное.

ЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА – это система навыков мышления, позволяющая выражать имеющиеся мысли в ясной и отчетливой форме и приобретать новые мысли на основе одной только этой формы.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 246 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ – результат медиаобразования, уровень медиакультуры, обеспечивающий понимание личностью социокультурного, *экономического* и политического контекста функционирования медиа, что свидетельствует о его способности быть носителем и передатчиком медиакультурных вкусов и стандартов, эффективно взаимодействовать с медиaprостранством, создавать новые элементы медиакультуры современного общества.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ означает изучение взаимодействия средств массовой и другой коммуникации (прессы, телевидения и радиовещания, рекламы и кинематографа, Интернета со всеми его приложениями) как в рамках подготовки работников этой сферы, так и того, что *необходимо любому человеку* для освоения инфокоммуникационных технологий, что выражается в медиаграмотности, или медиакомпетентности, как развитой способности освоения так называемых медиатекстов, предполагающей понимание социального, культурного и политического контекста функционирования средств коммуникации и используемых ими систем представления действительности.

МЕДИАТЕКСТ – это сообщение, текст любого медийного вида и жанра. Понятие медиатекст возникло в XX веке в связи с бурным развитием средств массовой коммуникации (медиа), когда на смену традиционному печатному тексту пришли новые разновидности текстов, связанные с кинематографом, радио, телевидением, видео, интернетом, мобильными телефонами и т. д.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ЧТЕНИЕ – это дополнение и насыщение дисциплинарного знания знаниями междисциплинарных связей, формирующими междисциплинарное мышление. Междисциплинарное чтение позволяет видеть предмет изучения на стыках наук, не видимых узким специалистам.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ – это перенос принципиальных категориальных схем из одной области знания в другую; факт взаимодействия традций, но имеющий особое и принципиальное значение для развития науки.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 247 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ПОДТЕКСТ – это скрытый смысл текста, отличный от прямого значения высказывания смысл, который вкладывается в текст автором и восстанавливается читателем на основе контекста с учетом ситуации, подтекст зависит от контекста высказывания, от ситуации, которая описывается или высказывается; это часть содержательной структуры текста, представляющая его внутренний скрытый смысл, иногда подтекст сильнее текста.

ПОНИМАНИЕ – универсальная операция мышления, связанная с усвоением нового содержания, включением его в систему устоявшихся идей и представлений. В философии неокантианства понимание как метод гуманитарных наук было противопоставлено объяснению как методу естественных наук. В современной философии развилось самостоятельное направление, имеющее предметом своего исследования понимание, – так называемая герменевтика.

РЕФЛЕКСИЯ – это действия мышления, направленные на внутренний мир и способствующие самопознанию, самоанализу, самооцениванию своих мыслей и действий. С помощью рефлексии человек в автономном режиме соединяет себя мысленно с внешним миром, при этом его собственное сознание делается внешним по отношению к этому миру. Рефлексия – это метод познания, необходимый при выполнении самостоятельной учебной и исследовательской деятельности.

РИГИДНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ – неподвижность, негибкость, немобильность мышления, слабая способность к рассуждению, размышлению и к смене позиций. Проявляется в частом употреблении стандартных фраз, положений, в злоупотреблении аксиомами.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ – метод обработки содержания изучаемого научного текста как некой целостности, состоящей из частей и связей между ними. Этот анализ предполагает выделение анализируемых частей, установление связей и зависимостей между ними, поиск связей целого с внешними условиями жизнедеятельности и оценивание факторов, наиболее влияющих на развитие целого.



Начало

Содержание



Страница 248 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ТАКСОНОМИЯ Б. БЛУМА – вариант классификации обучающих целей и развития мыслительных умений на шести уровнях, каждый из которых имеет свою специфику и действия, посредством которых реализуются соответствующие умения, как с позиции обучающего, так и с позиции обучаемого.

ТЕКСТ – это последовательность предложений, слов, построенная согласно правилам данного языка, данной знаковой системы, содержащая определенную информацию и образующая некоторое сообщение; авторское сочинение без комментариев и приложений.

ТРАДИЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ ЧТЕНИЯ – это такое чтение, в котором текст выступает в качестве объекта усвоения, т. е. как определенный набор знаковых значений, подлежащих запоминанию, при котором студент является пассивным реципиентом сконструированного другим знанием, а знания самого студента носят главным образом репродуктивный (воспроизводящий) характер.

ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ – способ расширения научного мировоззрения, заключающийся в рассмотрении того или иного явления не ограничиваясь рамками какой-либо одной научной дисциплины.

УГЛУБЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ – вид чтения научного и научно-популярного текста с анализом содержания, размышлением и конспектированием. При этом читающий пытается понять автора, смыслы его высказываний и систему доказательств. Это чтение диалоговое – в размышлениях и дискуссии с автором.

ФОРМЫ КОНСПЕКТИРОВАНИЯ – это те записи, которые делаются при изучении научного текста. Это выписки отдельных положений, план, тезисы, план-тезисы, свободный пересказ, цитата, аннотация, рецензия и др.

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – это качество сохранения прочитанного, сформированное на основе общей культуры человека, обеспечивающее возможность решения возникающих учебно-академических, социальных и профессиональных задач адекватно ситуациям в широком социальном взаимодействии и образовательно-профессиональной деятельности.



Начало

Содержание



Страница 249 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – это знание различных способов и приемов рационального чтения, умение самостоятельно работать с информацией, представленной в различных текстах, опыт интерпретации и понимания заключенного в ней смысла; это особая культура взаимодействия читателя с текстом.

ЧТЕНИЕ – процесс восприятия написанного, произнося вслух или воспроизводя про себя усваемую информацию.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА – это теория понимания и интерпретации экономических текстов, исследование и анализ экономических текстов, направленный на выявление «скрытых» смыслов текста, а также субъективных намерений автора; это опыт, искусство и наука об интерпретации экономических текстов, понятий, явлений и процессов, основанная на понимании, объяснении и рассуждении. Целью экономической герменевтики является разработка правил и приемов интерпретационной деятельности в сфере экономики, что способствует более глубокому пониманию экономических текстов, понятий, явлений и процессов.

ЭКСПЛИЦИТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ – информация открытая, легко воспринимаемая без затруднений при чтении текста с прямыми и однозначными смыслами употребляемых терминов. Каждый текст кроме эксплицитной информации содержит в себе и имплицитную, то есть скрытую при прямом чтении.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА – это наука о понимании, объяснении смысла, заложенного законодателем в текст нормативного правового акта; социально-философская методология интерпретации и толкования правовых норм, имеющая значение в практической деятельности не только юристов, но и менеджеров-экономистов.



Начало

Содержание



Страница 250 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Тема 5 Современные стратегии академического письма

АБЗАЦ – это самая мелкая композиционная часть текста, выражающая логически завершённую мысль. Графически она обозначается уступом в начале первого предложения, что называется «красной строкой». Благодаря абзацному делению текст делается легко читаемым, Правильное деление текста на абзацы показывает умение студента логически мыслить, чувствовать язык, системно воспринимать весь текст.

АБСТРАГИРОВАНИЕ – мыслительная процедура в процессе работы с текстом (чужим или своим), состоящий в способности отвлекаться от конкретных фактов, ситуаций, тем и подниматься до выделения в них общих и наиболее значимых свойств и отношений и затем это оформлять в понятия или «подводить» под определённое понятие. Студент пользуется изолирующим абстрагированием, например анализом и синтезом, а также обобщающим – категориальным синтезом, обобщением, выработкой заключения и получением выводов. Реже им используется идеализация как абстрагирование информации. Роль абстрагирования в выполнении исследовательских работ студента растёт от курса к курсу, значимость этого процесса также зависит от степени теоретичности темы.

АВТОПРЕЗЕНТАЦИЯ – представление студентом экзаменационной комиссии или экзаменатору результатов собственной деятельности (обычно курсовой или дипломной работы) и их публичная защита. Особенность публичной защиты состоит в том, чтобы представить свою работу с лучшей стороны: провести ее самоанализ, самооценку, самоэкспертизу, самооценку и даже саморекламу.

АВТОРЕФЕРАТ – предельно сжатое изложение текста собственной работы, представленной к защите. Для студента это текст выступления на защите курсовой или дипломной работы. В этом автореферате – публичном выступлении студент проводит самоанализ своей работы: кратко излагает свой научный аппарат, пути решения поставленной проблемы и полученный результат. Автореферат для защи-



Начало

Содержание



Страница 251 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ты курсовой работы делается объемом не более трех страниц, для дипломной – пять-шесть.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ – это интегрирующая компетентность современного специалиста в целях его: а) адаптации к требованиям международной академической среды; б) адекватно участвовать в современных дискурсивных практиках, как того требуют такие ценности современного этапа цивилизации, как власть и свобода; в) соответствия времени, формирования «внимания» к импульсам нового, способности и готовности к опережающей адаптации. Академическая грамотность специалиста включает в себя: академическое чтение, академическое письмо (на белорусском/русском и английском языках), искусство презентации, культуру речи, навыки ведения дискуссии.

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО – это процесс, при котором обучающиеся вовлечены в исследовательскую деятельность, когда они читают, думают, аргументируют и пишут об идеях по теме исследования, в процессе написания усваивают требования, предъявляемые академическим сообществом к письменным работам. Академическое письмо посвящено темам и вопросам, которые интересны академическому сообществу. В процессе академического письма обучающиеся совершенствуют свои навыки при написании различных письменных работ, которые объединены тем, что подчинены определенным требованиям к структуре построения и компоновки текста, выбору стиля изложения (публицистический или научный).

АКТИВНЫЙ СЛОВАРЬ – это совокупность слов и словосочетаний, активно, устойчиво и с пониманием используемая студентом при выполнении реферата, курсовой или дипломной работы. Частью его является научная терминология. Активный словарь показывает, насколько легко студент пользуется понятиями изучаемых им наук, правильно соотносит их с практикой и через них осмысливает собственный опыт. Существует еще и пассивный словарь.

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это свойство информации, которую студент собирается изложить в своем исследовании, иметь значимость



Начало

Содержание



Страница 252 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

и востребованность другими людьми в каких-либо сферах деятельности именно сегодня, в настоящее время. Определить актуальность темы исследования – значит показать: соответствие темы общественным потребностям, изложенным в государственных документах; раскрыть состояние её на практике; определить заинтересованность науки в её разработке. С раскрытия актуальности темы начинается Введение к реферату, курсовой и дипломной работам.

АНКЕТИРОВАНИЕ – это метод и действие по сбору эмпирической информации посредством опросного листа с серией определенных вопросов, отвечая на которые человек дает информацию о себе, своих интересах, отношениях, занятиях. Полученный путем анкетирования материал затем должен подвергаться статистической и качественной обработке, а также теоретической интерпретации. Студенты используют этот метод при изучении более или менее крупной совокупности людей, грамотно проводя выборку респондентов, валидно составляя анкету, создавая благоприятные условия для процедуры анкетирования.

АННОТАЦИЯ – это краткое библиографическое описание книги или статьи, сделанное в виде краткого (в 600 печ. знаков) изложения их особенностей: содержания, научного жанра, целевого и читательского назначения, сведений об авторе. Аннотации помещаются в книгах, брошюрах, перед статьями в журналах и газетах. Для студента они служат основанием ускоренного выбора источника для специального чтения.

АРГУМЕНТЫ – доводы, используемые для доказательства правильности какого-либо утверждения самого автора научной работы или научного положения, заимствованного студентом у других авторов. В качестве аргументом используются: статистический материал из эксперимента; факт из собственной практики; положения, ранее доказанные другими авторами, их цитирование; аксиоматические утверждения устоявшиеся и общепринятые определения понятий.

БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ – это объект, который включен в данное исследование и составляют источник исследовательского материала. Базой исследования чаще всего называют базу проведения эксперимента.



Начало

Содержание



Страница 253 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

«БЕЛЫЕ ПЯТНА» – так называют неисследованные и малоисследованные явления, а также научные факты, замалчиваемые официальной наукой, сознательно искаженные факты, проблемы, не ставшие предметом изучения. Это то, что малоизучено, забыто, но ценно и актуально. К таким могут быть отнесены цель и предмет исследования, поставленные студентом в курсовой или дипломной работе.

БИОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД – один из методов исследования в гуманитарных науках, предназначенный для изучения личности и ее жизнедеятельности. Он предполагает восстановление биографии индивида по дневникам, переписке, документам, его собственным высказываниям, аудиовизуальным материалам, высказываниям знающих его людей. Возможно использование автобиографии как личного жизнеописания и анамнеза как ответов на поставленные вопросы по истории развития личности.

БЛАГОЗВУЧНОСТЬ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это качественная характеристика формулировки самой темы реферата, курсовой или дипломной работы, а также отдельных заголовков глав и параграфов. Благозвучной формулировка становится, если она при ее произнесении звучит мягко, легко, созвучна особенностям языка, на котором пишется работа, не требует больших внутренних пауз, приятна на слух. Специалисты утверждают, что благозвучность формулировок соответствует их смысловому совершенству.

БЮДЖЕТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ВРЕМЕНИ СТУДЕНТА – это объем времени, необходимый для полного выполнения реферата, курсовой и дипломной работы. Как правило, он возрастает от курса к курсу в соответствии с увеличением объема самих работ и усложнением методов работы с научным материалом. Весь бюджет времени просчитывается по количеству часов или дней, необходимых для поиска, чтения, конспектирования, планирования, написания и оформления работы, начиная от получения темы и кончая сдачей работы на контроль. Это время делится на виды работы и операции с учетом их сложности.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 254 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ВАЛИДНОСТЬ МЕТОДА ИССЛЕДОВАНИЯ – соответствие метода поставленной цели его использования, то есть выявлять именно то, что необходимо исследователю. Метод исследования выбирается в соответствии с конкретной целью исследования и задачами, поставленными перед конкретным этапом работы. При этом он должен быть: а) надежным, то есть давать одинаковую информацию при его многократном использовании; б) объективным, то есть независимым от личных пристрастий исследователя; в) ориентированным на критерии оценивания получаемого материала; г) согласованным с другими методами исследования этого явления, адекватным возможностям изучаемого объекта.

ВВЕДЕНИЕ К ИССЛЕДОВАНИЮ – первая и вступительная часть реферата, курсовой и дипломной работы. Под заголовком «Введение» осуществляется презентация всей работы, описывается научный аппарат, которым пользовался студент при исследовании своей темы. В реферате Введение содержит описание актуальности темы, цели, предмета и методов исследования. В курсовой работе Введение содержит: актуальность исследования, цель, объект и предмет, задачи и методы исследования. В дипломной работе Введение пишется с полным раскрытием всего научного аппарата исследования: актуальность, противоречие, проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, методы и этапы исследования. Объем Введения обычно не превышает 8–10% всего объема работы.

ВЕРИФИКАЦИЯ – подтверждение истинности выдвинутых теоретических положений или гипотезы посредством эмпирической проверки, возможно эксперимента. Студент это проделывает в ходе дипломной работы, где теоретическая часть как бы продолжается эмпирической – описанием опыта работы или эксперимента. Верификация является принципом логического построения исследовательской работы студента, когда из теории «вытекает» практика, а из практики – теория, принципом обязательного соответствия теоретической и практической частей работы.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 255 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ВЕРСИЯ – возможное, приемлемое логически допустимое толкование фактов и событий, вариант их объяснения, разъяснения, предъявления самим студентом. Студенту бесполезно помнить, что вся его работа – не венец науки и не истина в последней инстанции, а лишь версия по своей сути, как этапное научное исследование. Версиями являются его гипотеза, выводы по главам, Заключение. Именно этот факт повышает ответственность студента за свой продукт, он же характеризует степень его профессиональной подготовки и способности мыслить научно и прогнозно.

ВИДЕОЗАПИСЬ – форма фиксирования и архивации эмпирического материала с помощью технических средств. Этот материал предъявляется в качестве приложения к курсовой и дипломной работам и демонстрируется с помощью видеотехники на защите.

ВИДООБРАЗОВАНИЕ – прием, которым пользуется студент при классификации эмпирического материала, полученного в эксперименте или в процессе обобщения опыта исследовательской работы. Вид – это группа предметов, явлений, качеств, понятий, ситуаций и других реалий, объединенная по какому-либо одному сходному признаку или функции. Вид есть подгруппа в категории формы; форма, в свою очередь, подкатегория типов. Вид как группа чего бы то ни было, является наиболее подвижным объединением, входящие в него элементы по другим признакам могут входить и другие виды. Этим приемом студенты пользуются довольно часто. Причем следует только соблюдать соотношение видов с формами и типами, тоже объединяющими реалии.

ВИДЫ ЗАКЛЮЧЕНИЯ – это Выводы, Резюме и собственно Заключение. Студент может выбирать в соответствии с проделанной работой и характером исследования, а также в зависимости от владения технологией каждого из них.

ВИДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ – различают три типа студенческих исследовательских работ: теоретические, эмпирические и смешанные. В каждом типе есть свои виды. Видами теоретических работ являются исторические и методологические исследования, а эмпирических – экспериментальные и опытно-практические



Начало

Содержание



Страница 256 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

(по обобщению опыта работы). Смешанный тип исследования включает в себя самые разнообразные сочетания видов исследований, и в зависимости от этого выделяются виды, например историко-методологическое, теоретико-экспериментальное и др. Студенту положено точно знать, какой вид исследования он проводит. От этого зависит разработка научного аппарата исследования и интерпретация фактов.

ВИДЫ ПРИЛОЖЕНИЙ – это копии планов работ различных программ, концепций, уставов, положений, а также отчетов и рапортов, выписки из решений и постановлений. Это фотоснимки, рисунки, эскизы, характеризующие ситуацию явления, описываемые в самой работе. Это также описание методов исследования – тесты, опросники, схемы анализа. В качестве приложения может быть составлен глоссарий работы. Могут быть и другие виды приложений.

ВИДЫ ПРОЕКТНЫХ РАЗРАБОТОК – это методические разработки, самостоятельно спроектированные студентом. К ним относятся: конспекты (планы, сценарии) различных мероприятий; планы изучения, обобщения и распространения (внедрения) передового инновационного опыта; методические рекомендации по совершенствованию той или иной деятельности; концепции развития специалиста или деятельности учреждения, организации, предприятия и др.

ВИДЫ ПРОТИВОРЕЧИЙ – любое противоречие, снятию которого посвящается исследовательская работа студента, можно отнести к тому или иному виду, в зависимости от его характеристик. Так, по своему содержанию различают противоречия исторические, психологические, социальные, правовые, экономические, управленческие, педагогические и др., а также межпредметные. Выделяются противоречия внутренние и внешние. Есть противоречия между общим и частным его компонентом, между самими частными компонентами изучаемого общего явления. Различают противоречия, разрешение которых движет развитие процесса, явления, состояния, и противоречия, неразрешимые при данном состоянии науки и практики. За последние студент не берется.



Начало

Содержание



Страница 257 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ВИДЫ СВЯЗЕЙ – связи между отдельными научными изложениями, идеями, фактами, статистикой и теорией бывают количественными и качественными, то есть смысловыми содержательными. Первые связи описываются числами, вторые – словесно. Различают также связи внешние и внутренние. При первых устанавливается и описывается зависимость какого-то компонента от изменения внешних условий, при вторых – выявляются внутрисистемные зависимости равноценных компонентов. Есть также связи односторонние и двусторонние. Кроме того, есть более сложные виды связей: корреляционные, координационные, обратные, функциональные, логические, организационно-управленческие и др. При написании работы, осуществляя письменный анализ литературы и эмпирического материала, студент устанавливает эти связи между компонентами своего материала. Знание и использование разнообразных видов связей в реферате, курсовой и дипломной работах углубляют их и повышают научность и доказательность, наконец, делают их просто интересными и оригинальными.

ВИДЫ ЭКСПЕРИМЕНТА – наиболее часто применяемый эксперимент подразделяется на такие виды: естественный и лабораторный (искусственный); формирующий и констатирующий. Реже используются панельный и лонгитюдный эксперименты, «ложный» эксперимент (плацебо) и эксперимент с «новичком». Практически никогда не пользуются студенты мысленным экспериментом как заявленным методом, хотя практически обращаются к нему в случае придумывания экспериментальных данных.

ВКЛЮЧЕННОЕ НАБЛЮДЕНИЕ – метод исследования реальных явлений действительности посредством наблюдения в ходе участия в деятельности с этим явлением как объектом познания. Это «участвующее наблюдение», когда исследователь сам организует людей на деятельность и вместе с ними ее осуществляет, одновременно наблюдая за их поведением, реакциями, отношениями. Достоинство этого метода состоит в сохранении субъектных позиций и естественных отношений между участниками. Чаще всего студент пользуется этим методом при проведении естественного эксперимента и при изучении опыта работы какого-либо специалиста.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 258 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ВНЕДРЕНИЕ – это практическое воплощение в жизнь какой-либо идеи. Студент, осуществляя формирующий эксперимент, внедряет в практику конкретных людей свои подходы, методы работы. Поэтому любой эксперимент есть внедрение (экспериментальное внедрение), даже если он проводится на небольшом количестве участников.

ВЫБОРКА – определение эмпирических единиц изучения предмета исследования. Различают выборку случайную, районированную и гнездовую. Выборка позволяет ограничить исследование и сделать его доступным, из всей генеральной совокупности специально подобрать необходимый «материал». Необходимость в продуманной выборке возникает лишь в экспериментах и опросах, где применяются количественные показатели.

ВЫБОР МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ – студент совершает дважды. Во-первых, при изучении литературы. В зависимости от проблемы, цели и задач исследования, а также в зависимости от гипотезы он отбирает различные методы: виды анализа научных текстов (проблемный, сравнительный, критический и др.), обобщения (интеграции, идеализации, моделирования и др.), математизации и т. д. При изучении практики отбираются другие методы: наблюдения, эксперимента, беседы, опроса и т. д. Слово «выбор» означает брать что-то из многого, отбирать, размышлять над этим. От правильности выбора зависит успех всего исследования.

ВЫБОР ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – совершается на основе и с учетом личных познавательных и исследовательских возможностей исполнителя, с учетом ее актуальности, то есть востребованности наукой, практикой и лично самим исполнителем с учетом времени, отводимого на подготовку работы. Как правило, список примерных тем дают кафедры. Студент сам выбирает себе тему или предлагает свою для утверждения на кафедре и назначения руководителя.

ВЫВОДЫ – это новые суждения, получаемые на материале исследования. Это умозаключение из теоретического или эмпирического материала как из исходных посылок. Разработка вывода – это мыслительная операция получения логическим

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 259 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

путем нового знания, не содержащегося непосредственно в изложенной теории или описанной практике. Выводы получаются на разнообразных сопоставлениях, обобщениях, дополнениях посредством индукции, дедукции или аналогии. Они непременно должны «выводиться» из наличного и описанного материала и не выходить за его пределы. Выводами заканчивается реферат, каждая глава в курсовой и дипломной работах.

ВЫДЕЛЕНИЕ ЗАГОЛОВКА – заголовки глав (разделов), параграфов (подразделов) непременно выделяются по расположению в тексте строчными пропусками и шрифтом. При этом соблюдается соотношение размеров и жирности заголовков: главы выделяются более крупно и ярко, чем параграфы, параграфы крупнее и ярче подпараграфов. Выделение заголовков делается для большей логизации и структуризации текста, читабельности и наглядности и для привлечения внимания к главным мыслям, раскрываемым в соответствующем заголовку тексте.

ВЫХОДНЫЕ ДАННЫЕ – часть библиографического описания литературного источника, используемого при написании реферата, курсовой или дипломной работы. «Выходные» данные о том, где вышла книга или статья, каким издательством издана, в каком году и в каком объеме. Для обозначения выходных данных существует ГОСТ. Это дает ориентиры для поиска литературы, показывает базу теоретического поиска студента, демонстрирует его грамотное обращение с текстами.

ГЕНЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД – метод исследования явлений, фактов, поведения и личностных качеств людей, состоящий в отслеживании динамики их развития от момента зарождения. Только с помощью этого метода изучается происхождение явлений и качеств, выявляются причины их изменений. Генетический метод позволяет устанавливать этапы (стадии) развития, выявлять тенденции преобразования.

ГИПОТЕЗА – исследовательская операция, составная часть научного аппарата исследования, заключающая в себе предположение о возможных результатах действия того или иного фактора или условиях достижения целей. Гипотеза разрабатывается только на основе уже выработанной цели и определения предмета исследова-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 260 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ния. Она используется в исследовании для объяснения путей и средств разрешения противоречий. Гипотеза нуждается в доказательстве, чему и посвящается все исследование. Различают гипотезы по развитию существующей теории, по проверке существующей теории, по разработке новых идей. На основе гипотезы разрабатываются задачи исследования.

ГЛАВА – так называется составная часть текста, описывающего проведенное исследование. Это наиболее крупная часть исследования, объединяющая однородный материал. Например, в дипломной работе есть теоретическая глава, экспериментальная глава, глава, описывающая опыт работы, глава, посвященная разработке и описанию рекомендаций. Главы делятся на параграфы. Каждая глава имеет свое название. Главы располагаются в логической последовательности, от теоретической до рекомендательно-методической.

ГРАФИК – это наглядное изображение соотношения величин, их функциональной взаимозависимости с помощью геометрических и арифметических средств – чисел, плоскостей, точек, линий и т. д. График имеет систему координат: горизонтальную ось абсцисс и вертикальную ось ординат. На каждой из них наносятся шкалы измерения величин изучаемых явлений. Их пересечения показывают динамику изменения зависимости изучаемых величин. Графиком также называют диаграммы, схемы, таблицы, чертежи, номограммы.

ГРАФИК РАБОТЫ – это система операций, расположенных по степени зависимости друг от друга. График выполнения учебно-исследовательской деятельности основан на алгоритмизации деятельности, выделении логически целостных операций, их систематизации и расстановке во времени исполнения с учетом временных и иных затрат на их выполнение. При его составлении учитываются другие виды работ, параллельно выполняемые студентом. Например, посещение лекции и семинарских занятий, практика, зачеты, экзамены и т. д. График работы может быть обыкновенным календарным планом выполнения выделенных операций, а может быть разветвленным.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 261 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ДЕВАЛЬВАЦИЯ ЗНАНИЙ – снижение значимости научных знаний в практической деятельности человека. Возникает в периоды разрыва связей теории и практики, низкого уровня внедряемости научных результатов, в моменты перепроизводства научных кадров и низкой оплаты их труда. Показателями девальвации знаний служат падение мотивации учения, снижение уровня обученности, появление мотивации формального получения диплома об образовании, снижение доли самостоятельной поисковой работы в процессе обучения во многих образовательных учреждениях. Примером служат покупка курсовых и дипломных работ, массовое списывание рефератов.

ДЕДУКТИВНЫЙ МЕТОД – метод познания, состоящий в поиске сначала общей идеи, теории и затем в добывании фактов к их доказательству или иллюстрации. Это метод движения поиска от общего к частному. При этом полагается, что используемые общее суждение, идея или теория верны. Студент часто использует этот метод. Например, при построении всего текста реферата, курсовой и дипломной работ. Он сначала описывает общие вопросы теории, затем переходит к эмпирике. Этот метод применяется также при системном анализе, классификации, систематизации, обобщении, моделировании явлений и процессов.

ДЕФИНИЦИЯ – смысловое определение понятия, установление специфики его функционирования в тексте. Например, «самоуправление» может нести смысл вида деятельности, формы организации деятельности, принципа и метода управления. Все это разные дефиниции одного понятия, его разные функции, которые оно выполняет в контексте теории и практики. Используя это понятие, мы всегда имеем в виду его конкретную функцию. Студент должен дефиницировать используемые понятия, то есть определять смыслы, которые он в них вкладывает.

ДИАГРАММА – вид графического изображения информации в виде плоскостей. Есть столбиковые и секторные диаграммы и диаграммы Венна. Столбиковые диаграммы – это вытянутые вверх прямоугольники с одинаковой шириной. Высота прямоугольника соответствует изображаемой величине. Секторная диаграмма –

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 262 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

это круг, разделенный на секторы в соответствии с изображаемыми величинами. Диаграмма Венна – это плоскостное изображение соотношения части и целого. Диаграммы должны быть наглядными, красочными, читаться автономно без текста и краткими.

ДИАЛЕКТИЧЕСКИЙ МЕТОД – это метод научно обоснованного и логически верного доказательства истины. При этом учитываются всесторонние связи явления с внешней средой, явление рассматривается в движении, развитии и саморазвитии.

ДИНАМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – составная часть диалектического метода, состоящая в выявлении причин тех или иных явлений и предсказании ближайшего будущего в их развитии. Это анализ целого с позиций составных частей и, наоборот, составных частей с позиций целого. Динамический анализ используется при определении тенденций развития явлений и при прогнозировании событий, например, при разработке концепций, перспективных планов развития человека или событий.

ЕСТЕСТВЕННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ – это эксперимент, проводящийся в естественных условиях (не в лаборатории), когда испытуемые продолжают свою привычную жизнедеятельность и часто не знают, что за ними ведется наблюдение. Такой эксперимент позволяет получить наиболее объективные данные и сближает теорию и практику. На его основе разработана технология опытно-экспериментальной работы, обобщение опыта работы, ретроспективный анализ опыта и особый вид эксперимента – внедренческий.

ЗАГЛАВИЕ – это краткое название реферата, курсовой или дипломной работ, их глав (разделов), параграфов (подразделов) и подпараграфов. Это лапидарная, то есть сверхкраткая, форма представления содержания. В заглавии всегда представлен предмет исследования, заявлена основная тема. Заглавие всегда выделяется большими интервалами от основного текста и шрифтом. При этом общее заглавие делается более крупно и жирно, а далее, в заглавиях глав, параграфов и подпараграфов, размеры букв и жирность должны уменьшаться, чем подчеркивается соотноси-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 263 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

мость составных частей работы друг от друга. Все заглавия заносятся в Оглавление работы.

ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ – это составные части цели исследования, подцели. Для определения задач проводится декомпозиция цели, из нее выделяются те действия, которые надо совершить, чтобы ее достичь. Каждая задача не может повторять цель и быть шире ее. В идеале сумма задач, их решение приводит исследователя к достижению цели. Задачи формулируются после разработки гипотезы и в научном аппарате следуют за ней, поскольку только гипотеза определяет, по какому пути идет исследователь при достижении поставленной цели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ – в исследовании это завершающая часть, в которой делаются выводы по итогам проведенного исследования. В Заключении показывается, что поставленная цель достигнута, а гипотеза доказана. Заключение строится, как правило, дедуктивным способом, сначала раскрывая общие, а затем частные идеи, доказывающие достижение цели и правомерность гипотезы. Заключение пишется в форме резюме, выводов и собственно заключения, объединяющего и то и другое.

ЗАМЕЧАНИЕ – краткое суждение по работе исследователя в целом или отдельным ее частям, как правило, указывающее на ошибки или небрежность выполнения. Замечания делают научные руководители, рецензенты и члены Государственной экзаменационной комиссии при защите дипломной работы. На замечания положено отвечать доказательством своей правоты либо признанием его правильности и исправлением.

ЗАМЫСЕЛ – задуманный и мысленно составленный план действий или план предстоящей исследовательской работы. Это намерение к действию. Замыслом является проект научного реферата, курсовой и дипломной работ в виде разработанного научного аппарата.

ИДЕАЛИЗАЦИЯ – метод обобщения материала с акцентированием на позитивных характеристиках изучаемого явления, предмета, действия. Это мысленное возвышение обобщаемых характеристик, признаков, результатов исследования. Дан-

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 264 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ным методом пользуются в тех случаях, когда надо показать, как должно быть, как лучше сделать. При этом игнорируются негативные стороны.

ИДЕОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД – это метод исследования, состоящий в изучении и описании редких, уникальных, нетипичных явлений, предметов, фактов, того, что не имеет аналогов и единственно в своем роде. Метод может использоваться в лонгитюдных исследованиях по юриспруденции, экономике, управлению, психологии и педагогике, в исторических, литературных, краеведческих исследованиях.

ИДЕЯ – основной смысл, замысел какой-либо деятельности, высказанного или написанного текста, стимулирующий дальнейшую жизнедеятельность человека и побуждающий его к дальнейшему творчеству. Идея может быть целью, принципом, мотивом деятельности студента при выполнении исследовательской работы. Идея «закладывается» в цель исследования, в гипотезу, она формулируется в выводах и заключении исследования.

ИЛЛЮСТРАЦИЯ – наглядное пояснение словарного текста посредством натурального описания предмета или его графического изображения. В первом случае приводится пример из реальной жизни, во втором – рисуются разнообразные графики, например диаграммы, схемы, таблицы.

ИНДУКТИВНЫЙ МЕТОД – метод изучения явлений посредством первоначального сбора и описания частных признаков и проявлений, а затем выведения на их обобщении общих признаков и свойств. Это движение поиска от частного к общему. Индуктивным методом строятся сравнение, обобщение фактов, иногда его применяют при доказательствах, в выводах и заключениях. Индуктивный метод незаменим при экспериментах, простом наблюдении и в беседах как методах изучения человека.

ИННОВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ – способность студента-исследователя воспринимать новые идеи в науке и практике и вносить их в свою исследовательскую деятельность, как в теоретический материал, так и в изучение практики. Это рас-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 265 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

положенность к поиску, нахождению нового в традиционном, умение распознавать истинное новшество и отличать его от ложного.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ – форма собственности на идеи, теории, научные положения, впервые высказанные человеком и представленные для пользования в общественном производстве. Каждая книга, научная статья и тезисы имеют своего владельца и их право собственности закреплено законом. Поэтому списывание без ссылки на автора и его работу именуется плагиатом.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ – это технология выполнения реферата, курсовой или дипломной работы с применением возможностей компьютера и Интернета. Использование информационной технологии в процессе учебно-исследовательской деятельности и при написании реферата, курсовой или дипломной работ значительно повышает их качество и сокращает сроки.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ – это комплекс свойств познавательных процессов и особенно мышления, а также характера и накопленного практического опыта, способствующие успешному проведению конкретно взятого на себя исследования. Исследовательские возможности студента должны соответствовать типу исследования, научному аппарату и методам исследования. В противном случае исследовательская работа будет вестись с неохотой, идти с трудом и малоуспешно.

ИСТИНА – это достоверно известное знание, знание правильное, проверяемое, подтверждаемое практикой, теоретически и логически обоснованное и способное быть использованным. Поиск и принятие истины в ходе исследования студентом означает отказ от лжи, списывания, подтасовки и искажении фактов.

ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД – метод раскрытия фактов, свойств, функций, процессов в их изменении в процессе исторического развития. Применяется при подготовке исторических параграфов и глав в исследовании. Относится к группе теоретических методов исследования.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 266 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ИСТОРИКО-СИСТЕМНЫЙ МЕТОД – метод обобщения интерпретации исторических фактов и создания единой системы, а также рассмотрения, анализа и оценивания отдельных фактов с позиций всей системы. Относится к группе теоретических методов исследования.

ИСТОРИКО-СРАВНИТЕЛЬНЫЙ МЕТОД – метод выявления и описания сущности исторических явлений по сходству или различию их свойств и признаков, а также сопоставление их проявления в конкретном времени и пространстве, в конкретных социально-экономических и иных условиях. Относится к группе теоретических методов исследования.

ИСТОРИКО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД – метод выявления единичного, общего и особенного в явлениях, представляющих историю решения какой-либо проблемы и проведения на этой основе их типологизации, классификации и систематики. Относится к группе теоретических методов исследования.

ИСТОРИЧЕСКИЙ МЕТОД – логико-методологический метод исследования, посредством которого выявляются малоизученные и неизвестные станицы истории, а также систематизируются исторические факты, события и идеи, рожденные в разное историческое время. С помощью его исследуются условия и границы распространения явлений и идей, их историческое значение в познании истины и преобразовании действительности. Относится к группе теоретических методов исследования.

ИСТОЧНИК ПОЗНАНИЯ – это те объекты действительности, которые могут быть познаны, поняты, описаны, то есть те, что дают знания. Это книги и статьи, документы, воспоминания, архивные материалы, продукты деятельности людей. Каждый источник, теоретический или эмпирический, требует своих методов познания и своей интерпретации. Чем больше и разнообразнее в реферате, курсовой и дипломной работах используется источников познания, тем, можно утверждать, будет богаче исследование.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 267 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

КАТЕГОРИЗАЦИЯ – выделение ряда понятий в качестве ключевых и ведущих в конкретном исследовании. Каждая работа, будь то реферат, курсовая или дипломная, имеют свой основной категориальный ряд, отличный от других работ. Исследователь обязательно категоризирует свое исследование, то есть выделяет категории, которые затем определяют весь остальной понятийно-терминологический аппарат исследования. Выделение категорий и их трактовка зависят от теории или учения, в рамках и на основе которых проводится данное исследование.

КАЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ – метод интерпретации эмпирических данных, отдельных фактов и событий, а также статистики, состоящий в словесном описании причин, характера протекания, установлении зависимостей с другими фактами и последствий. Это анализ смысловой и описательный. Качественным также называют статистический анализ, оперирующий количеством участников событий, количеством конкретных фактов без перевода их в математические величины – проценты, средние показатели. С помощью его устанавливают постоянные свойства чего-либо.

КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ – это разделение их по источникам познания. В реферативных, курсовых и дипломных работах используют, как правило, разделение методов на три группы: *теоретические* методы, то есть методы изучения теории в ее различных видах и формах; *эмпирические* методы, то есть методы изучения практики, и методы анализ материала, полученного в ходе теоретического и эмпирического познания – это *количественные* (статистические) и *качественные* (содержательно-смысловые) методы анализа.

КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ – это метод выражения фактов, событий, признаков в числовых характеристиках. С его помощью определяются проценты присутствия или отсутствия чего бы то ни было, индексы, ранги и др. Количественные данные могут оформляться в виде различных графиков.

КОМПИЛЯЦИЯ – несамостоятельность при выполнении реферата, курсовой или дипломной работы, списывание либо с научных источников, либо с чьей-то ранее выполненной работы. Это прямое заимствование чужого текста, возможно даже со

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 268 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ссылкой на автора (не путать с цитированием). Компиляция – это составление своей работы из чужих работ.

КОНКРЕТИЗАЦИЯ – это метод доказательства какой-либо теоретической посылки, идеи, положения, состоящий в их подтверждении примером из практики, из опыта, данными проведенного эксперимента. С помощью его теория связывается с практикой реального мира, «оживает» в реальных действиях реальных людей.

КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ – метод установления взаимосвязей, взаимовлияния и взаимозависимостей независимых и зависимых переменных в эксперименте. С его помощью устанавливается, как изменение одних показателей влечет за собой изменение других.

КРАСНАЯ СТРОКА – отступ вправо в начале первой строки абзаца. Это начало абзаца, она дает читателю отдых при чтении, разбивает текст на логически завершенные части, выражает общую логику построения текста.

ЛОЖНАЯ ЭРУДИЦИЯ – поверхностное знание темы, показное умение разбираться в ней, что сказывается на тексте реферата, курсовой и дипломной работ. Желая произвести впечатление, студент вводит в текст много научных терминов, в изобилии делает ссылки на авторов и их исследования, слабо разбираясь в сути вопроса, допуская избыточность информации или ее поверхностное представление.

ЛОНГИТЮДНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ – это глубокое и продолжительное во времени изучение одного и того же явления в процессе его развития. С помощью его изучаются одни и те же лица, процессы, явления посредством длительного наблюдения и применения диагностических методов, измеряющих происходящие в них изменения.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это методы обработки эмпирических данных, полученных в ходе эксперимента или при изучении опыта чьей-то работы. Это методы определения количества присутствия каких-либо свойств у объекта изучения или количества их повторения в ходе изучения. К таким методам относятся методы числового выражения наличия качества (матема-



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 269 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

тический расчет), его процентное соотношение с целостным явлением или другими качествами, вычисление средней арифметической величины, определение дисперсии и коэффициента достоверности и др.

МЕТОД ДЕКОНСТРУКЦИИ – это метод обработки содержания научного текста и использования научных источников в собственном тексте. С его помощью проводится изменение последовательности изложения авторского текста, выборка необходимого материала и составление из выбранных частей новых конструкций.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ИССЛЕДОВАНИЯ – это осознанное и грамотное отношение к факту наличия определенной методологии выполнения работы. Это также грамотное построение самой методологической основы, что предполагает ее целостность, непротиворечивость, соответствие уровню развития науки, в рамках которой ведется исследование, соответствие уровню развития практики.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ – это наиболее широкое и общее знание о смыслах, направлениях и способах деятельности. К такому знанию, при выполнении реферата, курсовой и дипломной работ, относятся: мировоззренческие основы, общие законы и принципы данной науки и методы исследования. Каждая научная, в том числе и учебно-исследовательская работа выполняются в рамках определенной методологии.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это те мыслительные операции и практические действия, которые позволяют получить новое научное знание о предмете исследования. Различают теоретические и эмпирические методы исследования, а также методы обработки эмпирических данных.

МЕТОДЫ ОБРАБОТКИ ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ – это методы их количественного и качественного описания. Количественное описание осуществляется с помощью математических методов и методов графического предъявления. Качественное описание делается посредством интерпретации фактов и использования различных видов анализа.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 270 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

МЫСЛЕННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ – это эксперимент воображаемый, но проводимый согласно всем требованиям эксперимента с «получением» предполагаемого эффекта. Умение проводить мысленный эксперимент помогает исследователю прояснить и почувствовать реальную ситуацию его проведения, предусмотреть сложности, устранить недостатки.

НАБЛЮДЕНИЕ – это эмпирический метод исследования, состоящий в преднамеренно организованном восприятии изучаемого объекта, его поведения, изменений, отношений. При этом наблюдающий не вмешивается в естественный ход жизнедеятельности объекта, но может участвовать в ней согласно своей роли. Различают прямое и косвенное, то есть скрытое, наблюдение, сплошное и выборочное, простое и включенное, то есть соучаствующее в событиях. Наблюдение, используемое в научных целях, должно быть планируемым, систематичным и контролируемым. Применяется оно в эксперименте и при изучении опыта работы.

НАВЫКИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – это особые умственные и практические действия, способствующие проведению грамотного и научно ценного исследования. К таковым относятся: умения выбирать литературу для изучения, конспектировать, владеть разными видами анализа, умения проектировать проведение исследования и разрабатывать научный аппарат, делать выводы, проводить эксперимент и др. Постепенное овладение ими начинается еще в школе и завершается в вузе посредством написания реферата, курсовой и дипломной работ.

НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – творческая деятельность, направленная на получение новых знаний о природе, человеке и обществе и на использование научных знаний и новых способов их применения в интересах научно-технического прогресса, экономического благосостояния, гуманитарного сотрудничества, культурного и нравственного развития, обеспечения здоровья людей, безопасности их жизнедеятельности и сохранения окружающей среды.

НАУЧНАЯ НОВИЗНА ИССЛЕДОВАНИЯ – определение вклада исследовательской деятельности студента (магистранта, аспиранта) в науку. Посредством



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 271 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

рефлексии качества проведенного исследования, сравнительного анализа своих данных с известными в науке студент определяет ту часть, которая дополняет, уточняет или изменяет ранее имеющиеся научные данные. Определение научной новизны своей работы является самооценкой исследования и описывается во Введении или в Заключении исследования.

НАУЧНЫЕ ПОНЯТИЯ – понятия, выработанные и исследуемые наукой. Каждая наука имеет свой понятийный аппарат, но допускает, при необходимости, введение понятий из других наук, устанавливая в них смыслы, отражающие специфику своей науки. Научные понятия, существующие как термины, имеют строгий и ограниченный смысл, выполняя в текстах и на практике определенные функции.

НАУЧНЫЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ – это перечень последовательных действий, определяющих границы, направление и характер исследования. К числу таких действий относятся: определение актуальности темы, выявление противоречия, определение проблемы, формулировка цели, определение объекта и предмета исследования, разработка гипотезы, выработка задач, определение этапов, подбор методов и базы исследования, определение методологической и теоретической основ. Процесс выработки этих действий называется проектированием исследования.

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ – это представитель кафедры или научной лаборатории, как правило, имеющий научную степень и опыт проведения исследований в данной области, назначенный для оказания помощи студенту при самостоятельной работе над рефератом, курсовой и дипломной работ. В его функции входит оказание помощи в проектировании исследования, контроль хода исследования и качества его описания и др. Каждый научный руководитель имеет свой стиль руководства, отражающий особенности его поведения в различных условиях взаимоотношений со студентом.

НОВАЦИЯ – частичное обновление научных знаний о практике, возможное благодаря учебно-исследовательской работе. Студент может дополнить имеющиеся в науке представления об объекте, изменить эти представления, опровергнуть их и

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 272 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

т. д. Новации определяют научную новизну исследования, они входят в Выводы по главам и в Заключение.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ – краткая реферативная характеристика источников, используемых в процессе исследования. Как правило, делается во Введении при описании актуальности темы в той ее части, где речь идет о состоянии ее научного исследования. Если это делается в специальных главах и параграфах, то проводятся либо специальные исторические экскурсы, либо как более глубокий анализ с использованием его различных видов. Но это уже не обзор литературы.

ОБОБЩЕНИЕ – объединение сходного, но не идентичного материала на едином логическом основании и получение вывода по сходству или различию. Обобщение как мыслительная и исследовательская операция используется при разработке Выводов по главам и Заключение. Но существует и самостоятельная исследовательская деятельность – обобщение опыта работы, которая может стать и целью, и методом, и объектом исследования. Такое обобщение делается с использованием многих других методов.

ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ – это та часть теории или практики, в рамках которых ведется исследование. Объект определяет границы и ту целостность, внутри которой изучается предмет с той функцией, которую он выполняет именно в этом объекте как его часть.

ОПОНЕНТ – лицо, критически оценивающее результаты исследовательской деятельности обучающегося. Это специалист — теоретик или практик, разбирающийся в проблеме исследования. Официальное оппонирование в виде рецензирования введено для дипломных работ. Неофициальное оппонирование возможно при защите курсовых работ, где оппонентами (рецензентами) становятся сами студенты.

ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ – вид эмпирического исследования, проводимого непосредственно в самой практике путем ее частичного совершенствования. Изменяемый компонент практики становится независимым переменным. Возникающие под их влиянием изменения – зависимыми переменными, которые могут диагностироваться или описываться качественно.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 273 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ИССЛЕДОВАТЕЛЯ – это стиль исследовательской деятельности студента, характеризующий способность его к целеполаганию, самопланированию работы, самоконтролю, саморегуляции, самооценке. Она также включает в себя осознание студентом роли своей работы в системе научных исследований своего вуза, способности к использованию консультаций и возможностей научного руководителя, соблюдение этики отношений с руководителем, кафедрой, оппонентом.

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – это качество, характеризующее самобытность, неповторимость, своеобразие, нестандартность исследования. Как правило, оригинальность появляется там, где есть разумное сочетание традиционного и инновационного, индивидуального и типичного. Это качество характеризует самостоятельность и творческую исследователь.

ОТЗЫВ – форма оценивания стиля и характера исследовательской деятельности студента, его отношения к работе, организационной культуры, но не самой работы. Отзыв дается научным руководителем.

ПАНЕЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ – это исследование на большой выборке (панели) с многократно повторяющимся диагностированием одного и того же качества (состояния, отношения) в его временном или ситуативном изменении.

ПАРАДИГМА – научно обоснованные суждения, положения, идеи, получившие всеобщее признание и ставшие основой организации практики и проведения исследований.

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА ИССЛЕДОВАНИЯ – это качественная характеристика исследования, означающая бережное и уважительное отношение исследователя к научным именам и самим исследованиям, этически верный подбор методов эмпирического исследования, нравственная позиция при анализе и интерпретации получаемых в ходе исследования данных, точное употребление понятийно-терминологического аппарата юриспруденции.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 274 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ПЛАГИАТ – сознательное присвоение авторства на чужое произведение, высказывание, мысль, что возникает чаще всего при списывании и отсутствии ссылок на источник. Присвоение плодов чужого труда наказуемо в уголовном порядке. Плагиат является безнравственным поступком.

ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ – совокупность научно обоснованных терминов-понятий, используемых студентом в своем исследовании и при его описании в реферате, курсовой и дипломной работах. Все термины-понятия подразделяются на категории, то есть основные для данного текста понятия, ключевые понятия, то есть понятия, выражающие основное содержание текста, и вспомогательные понятия, через которые дается описание отдельных качеств и признаков ключевых понятий.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – определение востребованности результатов исследования, конкретного потребителя и его рабочего места, где будет полезно применение данной работы – реферата, курсовой или дипломной.

ПРЕДЗАЩИТА – процедура предварительного просмотра и оценивания состояния дипломной работы, ее готовности к защите перед государственной экзаменационной комиссией. Проводится, как правило, за месяц до защиты, с расчетом времени на исправление недостатков и недоработок. Для ее проведения создается специальная комиссия. Комиссия принимает решение о допуске работы к защите.

ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ – это «слабая» часть противоречия, вынесенная как проблема и составляющая цель исследования. Это то, что конкретно исследуется и преобразуется в исследовании. Предмет исследования является организационной частью объекта исследования. В отличие от предмета всего исследования предмет экспериментирования всегда соотносится с особенностями своего объекта, то есть тех людей, которые подвергаются экспериментальному влиянию независимых переменных.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 275 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ПРИЛОЖЕНИЕ – это информация, иллюстрирующая отдельные позиции проведенного исследования. В качестве такового могут быть планы, протоколы, фото, рисунки, тесты, сочинения, автобиографии и другой эмпирический материал. Приложение оформляется отдельно от работы и помещается в конце ее, за Списком литературы.

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ – составная часть научного аппарата исследования, разрабатываемая на основе актуальности темы и выявленного противоречия. Проблема – это вопрос о том, как надо изменить «слабое» звено в противоречии и снять его. Проблема всегда ставится в виде проблемного вопроса. Не нужно путать проблему исследования с теми недостатками, которые существуют в теории и практике.

ПРОБЛЕМНОСТЬ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это такая ее формулировка, которая содержит четко обозначенный нерешенный вопрос. Делается это за счет введения глагола, обозначающего действие, союзной связки компонентов исследования, принципиальной новизны темы и т. д.

ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ – вид анализа теоретического или эмпирического материала с позиций вклада в решение какой-либо проблемы или с позиций спорности, неочевидности авторских доказательств и выводов.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ – это предварительная разработка его научного аппарата, плана проведения и плана описания в реферате, курсовой или дипломной работе.

ПРОТИВОРЕЧИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ – несоответствие развития составных частей какой-либо системы, процесса или ситуации, ведущее к нарушению их целостного и успешного развития. Противоречие – это нарушенная связь между явлениями, компонентами, состояниями, свойствами. Из установленного противоречия вытекает проблема исследования как проблема устранения этого несоответствия.

РЕДАКТИРОВАНИЕ – процесс повторного вычитывания, поиска и исправления ошибок, неточностей, неясностей, несоответствия частей в тексте работы.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 276 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

Редактирование способствует повышению орфографической, синтаксической, лексической, профессиональной (например, правовой, экономической и т. п.) культуры написания реферата, курсовой и дипломной работ.

РЕЗЮМЕ – форма выводов или заключения, состоящая в последовательном и кратком перечне основных положений, изложенных в главе или всей работе.

РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ – возможность применения результатов эмпирического исследования, проведенного на малых группах, в сходных группах большей численности. Это распространенность выводов небольшого исследования на другие явления такого же класса. Репрезентативность зависит от качества выборки участников эксперимента. Чем выше репрезентативность, тем ценнее исследование.

РЕЦЕНЗИЯ – краткий критический анализ и оценка реферата, курсовой или дипломной работы, даваемый оппонентом.

САМОЭКСПЕРТИЗА ИССЛЕДОВАНИЯ – критический анализ собственной работы и определение ее научной новизны и практической значимости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ – достаточно исчерпывающий список литературы по изучаемой проблеме (теме), используемый студентом при выполнении своего исследования и являющийся обязательной частью реферата, курсовой и дипломной работ. Располагается, как правило, после Заключения и перед Приложением. В нее входит не только цитируемая литература, но и имеющая прямое отношение к теме, прочитанная или повлиявшая на постановку и решение поставленных задач. В библиографии указывается литературный источник с указанием автора (если он есть), редактора или составителя, названия, места издания, названия издательства и объема по количеству страниц. Литературные источники в Библиографии располагаются в алфавитном порядке.

СПИСЫВАНИЕ – порочный метод выполнения реферата, курсовой и дипломной работ. Состоит в переписывании готового, кем-то выполненного текста и предъявление его в качестве своего. Такое копирование (калькирование) не обеспечивает самоактуализации студента, его развития и является по сути порочным и осуждаемым способом выполнения самостоятельной работы.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 277 из 308

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ – это метод сопоставления, сравнения двух и более явлений, идей, положений, результатов исследований, нахождение в них общего и различного, выбор наиболее приемлемых для дальнейшего научного изучения или практического применения.

ССЫЛКА – указание на источник высказываемого положения, цитирования на анализируемый текст, а также на графические материалы, помещенные прямо в тексте, и приложения, иллюстрирующие или дополняющие текст. В первом случае это делается в квадратных скобках, с указанием номера этого текста в Списке литературы и страниц, во втором – в круглых скобках указывается номер таблицы, графика, рисунка или приложения.

СТРАТЕГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ – проектирование основного направления исследования, определение цели как его конечного результата, обоснование его актуальности. Стратегия разрабатывается посредством определения актуальности темы, поиска в ней противоречия, формулировки проблемы исследования и выработки цели исследования. Эта часть научного аппарата и есть стратегия исследования.

СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ – это выделение в предмете изучения отдельных групп явлений, сходных по каким-либо признакам. В теории, например, по методам и средствам исследования, по подходам или результатам. Анализ человеческого «материала» проводится при делении людей на группы по половому, возрастному, национальному и иному социальному или психологическому признаку. При структурном анализе проводится дифференцирование, то есть структуризация, предмета изучения.

ТАБЛИЦА – графическая форма предъявления материала цифрового и понятийного содержания. Таблица позволяет емкий материал представлять кратко и к тому же получать новые идеи от его анализа. Материал в таблице оформляется кратко, логично, ясно и понятно.

ТАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ – проектирование деятельности по достижению цели исследования. Сюда входит проектирование научного аппарата в составе: объекта, предмета, гипотезы, задач, методов, этапов и базы исследования.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 278 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ТЕЗИСЫ – краткое изложение какого-либо исследования, получения научных выводов в виде отдельных положений, выражающих их основной смысл. Это свернутое изложение содержания проведенного исследования. Это один из видов академического письма, который пишут студенты для выступлений на научно-организационных мероприятиях.

ТЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ – найкратчайшее выражение содержания всего исследования в виде заглавия. Она должна быть лаконичной, проблемной, выражать главную мысль и быть благозвучной.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это методы изучения теоретических работ научного содержания. К ним относятся методы деконструкции текста, аксиоматизации, идеализации, акцентуации, актуализации, алгоритмизации, моделирования. К ним также относятся дескриптивный и диахронический методы и самые разнообразные виды анализа: аспектный, герменевтический, голографический, критический, комплексный, концептуальный, проблемный, системный, сравнительный, структурный, феноменологический, обзорный, обобщающий, функциональный и контент-анализ.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ – это тип исследования, состоящего в разработке теоретических проблем и получении теоретического вывода. Теоретизация – это концептуальное описание познаваемого предмета с помощью научных методов и понятий. К теоретическим относятся исторические исследования и исследования методологического характера. Как правило, студенты выполняют теоретические исследования лишь частично и оформляют их в виде отдельной так называемой «теоретической главы».

ТЕРМИН – слово, употребляемое специалистами в научных текстах со специальным для данной науки значением. Каждая наука имеет свой устоявшийся набор терминов.

ТИТУЛЬНЫЙ ЛИСТ – первая страница текста реферата, курсовой и дипломной работ с указанием темы, автора, научного руководителя и всех выходных



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 279 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

данных (наименование министерства, учреждения, кафедры, факультета, места и года выполнения). Имеет строго стандартизированную форму.

ФАКТОР – обстоятельства, ситуация, выступающие движущей силой развития каких-либо явлений, стимулирующих это развитие. Это те элементы окружающей и внутренней действительности, которые влияют на конечный результат, эффективность того или иного действия. Это условия или причины изменения предмета исследования.

ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ – установление и выявление скрытых от исследователя факторов появления тех или иных показателей, качеств, свойств, состояний предмета или объекта изучения. Это есть процедура поиска факторов, предопределяющих появление новых свойств.

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – это анализ любого явления, ставшего реальностью и вошедшего в систему человеческой жизнедеятельности. Он включает в себя анализ явления и отражающих его понятий со всех изученных и описанных наукой сторон, во всех изученных аспектах.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ – метод выявления функций рассматриваемого предмета исследования в системе других явлений и более широкого объекта. Функциональный анализ возможен только относительно явлений, ситуаций, качеств, способных выполнять какие-либо функции в системах, куда они входят.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – это словесно-логическое описание представления о результате исследования, что представляется и ожидается в итоге сложной исследовательской работы. Входит в научный аппарат исследования и формулируется на основе анализа актуальности темы, выявленного противоречия и поставленной проблемы.

ЦИТАТА – дословная выдержка из какого-либо авторского текста с указанием источника и цитируемой страницы. Цитаты вставляются в текст реферата, курсовой и дипломной работ для иллюстрации позиций, как объект анализа, как способ доказательства. Чрезмерно большое цитирование не рекомендуется.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 280 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Закрыть](#)

ЭКЛЕКТИКА – соединение разнородных теорий, идей, положений в едином тексте на основе одной темы. Так, исследователь может опираться методологически совсем на разные принципы и подходы, временами взаимно исключающие друг друга; может собрать в теоретический параграф, где описывается какой-либо феномен, материал, не связанный между собой и не представляющий целостности.

ЭКСПЕРИМЕНТ – метод исследования практики и получения эмпирического материала для доказательства теоретической идеи (гипотезы). Это научно организованный практический опыт с внесением в него нового компонента или изменения старого и изучения влияния этого новшества на те или другие свойства участников деятельности.

ЭКСПЕРТ – человек, компетентный проводить анализ и оценку выполненной работы. В качестве таковых при выполнении дипломной работы выступают рецензенты, научный руководитель и сам исполнитель, осуществляя самоэкспертизу.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ – исследование, посвященное изучению практики, реальной жизни и конкретных людей. К таковым относятся экспериментальные исследования и изучение опыта работы. Как правило, материалы эмпирических исследований в реферате, курсовой или дипломной работах описываются в специальных главах.

ЭТАПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ – это последовательность действий с теоретическим и эмпирическим материалом, а также описание его в форме реферата, курсовой и дипломной работ. Типичны следующие этапы: изучение теории вопроса, формирование программы исследования и программы эксперимента как его части, проведение эксперимента и получение выводов, написание работы и разработка заключения.

[Начало](#)[Содержание](#)[Страница 281 из 308](#)[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)

Тема 6 Профессиональная культура специалиста: теоретические и практические проблемы её формирования через учебную и научно-исследовательскую деятельность студента

ДЕБАТЫ – это формальный метод ведения спора, при котором стороны взаимодействуют друг с другом, представляя определенные точки зрения, с целью убедить третью сторону. Студенческие дебаты – это форма обучения общению, направленная на формирование у студентов умений формулировать и отстаивать свою точку зрения логическими доводами, а также слушать и анализировать аргументы оппонентов.

ДЕЛОВОЙ СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ – это совокупность требований к специалисту, которые он должен соблюдать при общении с коллегами, выполняя свои функциональные обязанности.

КАРЬЕРА – это продвижение в какой-либо сфере деятельности; достижение известности, славы, высоты в профессиональной деятельности.

КАРЬЕРИЗМ – это беспринципная погоня за личным успехом в любых видах деятельности.

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ – это процесс становления профессионала, включающий выбор человеком профессии с учетом своих собственных возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии и др.; это одна из сторон социализации, подобно тому, как становление профессионала – один из аспектов развития личности.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ – это особое свойство людей системно, эффективно и надёжно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях; степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям; интегральная характеристика человека-профессионала.



Начало

Содержание



Страница 282 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ПРОФЕССИОНАЛИЗМЫ – это слова и выражения, свойственные речи какой-либо профессиональной группы.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – это социально значимая деятельность, выполнение которой требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности. В зависимости от содержания труда (предмета, цели, средств, способов и условий) различают виды профессиональной деятельности. Соотнесение этих видов с требованиями, предъявляемыми к человеку, образует профессию.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА-ЭКОНОМИСТА – это деятельность в сфере бизнес-администрирования, характеризующаяся следующими категориями: профессиональная ориентация, профессиональное самоутверждение, профессиональное мастерство, талант, социальные чувства, профессионализм, продуктивная деятельность и др.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – это интегративное качество личности специалиста, объединяющее имеющиеся у него профессиональные знания, навыки и умения, профессионально значимые качества личности и психофизиологические возможности самостоятельного использования всего этого на практике. Это способность и стремление разбираться в требованиях, предъявляемых к труду по специальности. Государственные экзамены и защита дипломной работы являются формами определения уровня профессиональной компетентности выпускного специалиста.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА – интегративное понятие, отражающее достигнутый в трудовой деятельности уровень мастерства; означает творчески созидательное отношение к труду, способность к принятию решений и их оценки одновременно с двух позиций – конкретно технологической и социокультурной, формируется на основе конструктивного объединения профессиональной и социальной компетентности.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 283 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА МЕНЕДЖЕРА-ЭКОНОМИСТА

предполагает, что выпускник обладает соответствующими знаниями, определенными навыками и мировоззрением, основанным на глубоком понимании особенностей рыночной экономики и ее возможностей, функций и экономической роли государства, осознании социальной ответственности бизнеса и приверженности цивилизованным этическим нормам его ведения; владеет глубокими знаниями экономической теории и хозяйственного права, а также навыками принятия решений и управления малым и средним бизнесом.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – это овладение определенными знаниями и навыками по конкретной специальности.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ – это система мер, направленных на оказание помощи молодежи в выборе профессии. Включает информацию о профессиях, о профессионально-технических, средне специальных и высших учебных заведениях, индивидуальное консультирование; часть системы трудового воспитания и учебно-воспитательной работы в школе.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ – это осознание человеком уровня своих профессиональных способностей, структуры профессиональных мотивов, знаний и навыков; осознание соответствия их тем требованиям, которые деятельность предъявляет к человеку; переживание этого соответствия как чувства удовлетворенности выбранной профессией.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОТБОР – это установление соответствия психофизиологических особенностей человека, его подготовленности и навыков требованиям, предъявляемым спецификой избранной трудовой деятельности. Например, частично профессиональный отбор осуществляется при поступлении на работу в правоохранительные органы.

ПРОФЕССИЯ – это род трудовой деятельности, требующий определенной подготовки и являющийся обычно источником существования; социально ценная область приложения физических и духовных сил человека, позволяющая ему получать взамен затраченного труда необходимые средства для существования и развития.



Начало

Содержание



Страница 284 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

СПЕЦИАЛИСТ – это профессионально компетентный работник, обладающий необходимыми для качественного и производительного выполнения труда знаниями, умениями, качествами, опытом и индивидуальным стилем деятельности.

СПЕЦИАЛЬНОСТЬ – вид занятий в рамках одной профессии (например, менеджер-экономист).



Начало

Содержание



Страница 285 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

3 Приложения

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

Презентация: Структурно-логическая схема компетенций менеджера-экономиста

ПРИЛОЖЕНИЕ № 2

Презентация: Результаты опроса студентов 1-го курса специальности Бизнес-администрирования по их адаптации к университетской среде

ПРИЛОЖЕНИЕ №3

Презентация: Виды самостоятельной работы студентов (по активности субъектов учебного процесса и осознанности своего участия)

ПРИЛОЖЕНИЕ № 4

Презентация: Вариант диаграммы зависимостей характера и содержания работы с текстом и её результатов на этапах чтения в соответствии с таксономией Б. Блума

ПРИЛОЖЕНИЕ № 5

Презентация: Типы чтения как составляющие читательской компетентности современного специалиста

ПРИЛОЖЕНИЕ № 6

Презентация: Значение научно-исследовательских компетенций для будущей профессиональной деятельности специалиста (на основании опроса студентов 1-го курса специальностей «Правоведение» и «Бизнес-администрирование»)



Начало

Содержание



Страница 286 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

ПРИЛОЖЕНИЕ № 7

Презентация: Требования к информационной культуре менеджера-экономиста

ПРИЛОЖЕНИЕ № 8

Презентация: Структура деятельности

ПРИЛОЖЕНИЕ № 9

Презентация: Субъектность студента в образовательном процессе

ПРИЛОЖЕНИЕ № 10

Презентация: Значение СНО в формировании научно-исследовательских компетенций будущих менеджеров-экономистов

ПРИЛОЖЕНИЕ № 11

Презентация: Академическая грамотность как составляющая профессиональной компетентности специалиста (менеджера-экономиста)

ПРИЛОЖЕНИЕ № 12

Презентация: Самостоятельная работа студента важная составляющая процесса подготовки высококвалифицированного специалиста



Начало

Содержание



Страница 287 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДЕСЯТИБАЛЛЬНОЙ ШКАЛЕ

Десятибалльная шкала в зависимости от величины балла и отметки включает следующие критерии:

10 (десять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине, а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы; безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач; выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

полное и глубокое усвоение основной, дополнительной литературы, по изучаемой учебной дисциплине;

умение свободно ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

творческая самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, активное творческое участие в групповых обсуждениях высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 (девять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;



Начало

Содержание



Страница 288 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

систематическая, активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 (восемь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;



Начало

Содержание



Страница 289 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 (семь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

свободное владение типовыми решениями в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 (шесть) баллов, зачтено:

достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование необходимой научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обобщения и обоснованные выводы;



Начало

Содержание



Страница 290 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках, учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

5 (пять) баллов, зачтено:

достаточные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им сравнительную оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, фрагментарное участие в групповых обсуждениях, достаточный уровень культуры исполнения заданий.



Начало

Содержание



Страница 291 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

4 (четыре) балла, зачтено:

достаточный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;

умение под руководством преподавателя решать стандартные (типовые) задачи;

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им оценку;

работа под руководством преподавателя на практических, лабораторных занятиях, допустимый уровень культуры исполнения заданий.

3 (три) балла, не зачтено:

недостаточно полный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

знание части основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, изложение ответа на вопросы с существенными, логическими ошибками;

слабое владение инструментарием учебной дисциплины, некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой учебной дисциплины;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.



Начало

Содержание



Страница 292 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

2 (два) балла, не зачтено:

фрагментарные знания в рамках образовательного стандарта высшего образования;

знания отдельных литературных источников, рекомендованных учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

неумение использовать научную терминологию учебной дисциплины, наличие в ответе грубых, логических ошибок;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

1 (один) балл, не зачтено:

отсутствие знаний и (компетенций) в рамках образовательного, стандарта высшего образования, отказ от ответа, неявка на аттестацию без уважительной причины.



Начало

Содержание



Страница 293 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

ПОЛОЖЕНИЕ о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей)

1. Общие положения.

Самостоятельная работа студентов (курсантов, слушателей) (далее – обучающиеся) – это вид учебной деятельности обучающихся в процессе освоения образовательных программ высшего образования, осуществляемой самостоятельно вне аудитории (в библиотеке, научной лаборатории, в домашних условиях и т. д.) с использованием различных средств обучения и источников информации (далее – СР).

Целями СР являются:

- активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- формирование у обучающихся умений и навыков самостоятельного приобретения и обобщения знаний;
- формирование у обучающихся умений и навыков самостоятельного применения знаний на практике;
- саморазвитие и самосовершенствование.

Управляемая самостоятельная работа обучающихся – это СР, выполняемая по заданию и при методическом руководстве лица из числа профессорско-преподавательского состава (далее – преподаватель) и контролируемая на определенном этапе обучения преподавателем (далее – УСР).

Целью УСР дополнительно к целям СР является целенаправленное обучение основным навыкам и умениям для выполнения СР.

УСР, как важная составная часть образовательного процесса, должна обеспечиваться мотивацией, доступностью и качеством научно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса, сопровождаться эффективной системой контроля и способствовать усилению практической направленности обучения.



Начало

Содержание



Страница 294 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

При выполнении УСР должны быть созданы условия, при которых обеспечивалась бы активная роль обучающихся в самостоятельном получении знаний и систематическом применении их на практике.

Управление самостоятельной работой обучающихся должно осуществляться через разработку научно-методического обеспечения СР и осуществление контрольных мероприятий.

2. Планирование самостоятельной работы обучающихся.

Принципы планирования и организации СР:

соответствие объема самостоятельной работы реальному бюджету времени обучающегося, выделяемого на СР и УСР;

равномерность проведения СР в течение семестра;

увеличение удельного веса СР от семестра к семестру;

системность и регулярность проведения контроля СР.

Количество учебных часов, отведенных на СР, определяется типовыми учебными планами по специальностям (направлениям специальностей) (далее – типовой учебный план) и может корректироваться в учебных планах учреждения высшего образования по специальностям (направлениям специальностей, специализациям) (далее – учебный план УВО) в рамках свобод, установленных образовательными стандартами высшего образования, и в соответствии с настоящим Положением.

Количество учебных часов, отведенных на УСР, определяется учебным планом УВО либо приложением к нему.

На освоение учебного материала в рамках УСР для специальностей высшего образования I ступени может отводиться до 40% аудиторных часов, предусмотренных типовым учебным планом на изучение данной дисциплины. При этом на аудиторные занятия по учебной дисциплине отводится не менее 1/3 от общего количества учебных часов, предусмотренных на ее изучение (без учета часов на подготовку к экзаменам).



Начало

Содержание



Страница 295 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть



По наиболее важным специальным дисциплинам для специальностей высшего образования I ступени проведение УСП может также осуществляться за счет часов, отведенных типовым учебным планом на СР. В этом случае на долю аудиторных занятий и УСП в сумме должно отводиться не более $\frac{2}{3}$ от общего количества учебных часов, запланированных на изучение учебной дисциплины (без учета часов на подготовку к экзаменам).

На освоение учебного материала в рамках УСП для специальностей высшего образования II ступени (магистратуры) может отводиться до 90% аудиторных часов, предусмотренных типовым учебным планом на изучение данной дисциплины.

3. Содержание и научно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся.

Обязательными условиями эффективной организации СР по учебной дисциплине являются:

наличие научно-методического обеспечения СР по учебной дисциплине;
использование рейтинговой системы оценки знаний по учебной дисциплине.

Научно-методическое обеспечение СР по учебной дисциплине включает:

методические рекомендации по организации и выполнению СР по учебной дисциплине¹;

перечни заданий и контрольных мероприятий УСП по учебной дисциплине²;

учебную, справочную, методическую, иную литературу и ее перечень;

учебно-методические комплексы, в том числе электронные;

наглядные пособия, мультимедийные, аудио- и видеоматериалы;

доступ для каждого обучающегося к библиотечным фондам, электронным средствам обучения, электронным информационным ресурсам (локального доступа, удаленного доступа) по учебной дисциплине;

1. Включаются в типовую учебную программу по учебной дисциплине или в учебную программу учреждения высшего образования по учебной дисциплине (при отсутствии типовой).

2. Включаются в учебную программу учреждения высшего образования по учебной дисциплине.

Начало

Содержание



Страница 296 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

фонды оценочных средств: типовые задания, контрольные работы, тесты, алгоритмы выполнения заданий, примеры решения задач, тестовые задания для самопроверки и самоконтроля, тематика рефератов, методические разработки по инновационным формам обучения и диагностики компетенций;

другое.

На основе перечней контрольных мероприятий УСР по учебным дисциплинам на каждый семестр составляется план контрольных мероприятий УСР по специальности (направлению специальности, специализации) и доводится до сведения обучающихся.

Время, отведенное на СР, может использоваться обучающимися на:

- проработку тем (вопросов), вынесенных на самостоятельное изучение;
- выполнение типовых расчетов;
- решение задач;
- составление алгоритмов, схем;
- выполнение чертежей, расчетно-графических работ;
- выполнение исследовательских и творческих заданий;
- подготовку сообщений, тематических докладов, рефератов, презентаций, эссе;
- выполнение практических заданий;
- конспектирование учебной литературы;
- подготовку отчетов;
- составление обзора научной (научно-технической) литературы по заданной теме;
- выполнение патентно-информационного поиска;
- аналитическую обработку текста (аннотирование, реферирование, рецензирование, составление резюме);
- подготовку докладов;
- подготовку презентаций;
- оформление рекламных, информационных и демонстрационных материалов (стенды, газеты и пр.);



Начало

Содержание



Страница 297 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

составление тестов;
изготовление макетов, лабораторно-учебных пособий;
составление тематической подборки литературных источников, интернет-источников;
оформление и сопровождение интернет-страниц, сайтов, блогов;
другое.

При составлении заданий УСР по учебной дисциплине необходимо предусмотреть возрастание их сложности: от заданий, формирующих достаточные знания по изученному учебному материалу на уровне узнавания, к заданиям, формирующим компетенции на уровне воспроизведения, и далее к заданиям, формирующим компетенции на уровне применения полученных знаний.

Таким образом, задания УСР по учебной дисциплине рекомендуется делить на три модуля:

задания, формирующие достаточные знания по изученному учебному материалу на уровне узнавания;

задания, формирующие компетенции на уровне воспроизведения;

задания, формирующие компетенции на уровне применения полученных знаний.

Каждый модуль заданий УСР включает в обязательном порядке задачи профессионально-направленного содержания.

Содержание СР (в том числе УСР) и ее научно-методическое обеспечение отражается в учебной программе учреждения высшего образования по учебной дисциплине (далее – учебная программа).

4. Контроль самостоятельной работы и нормирование нагрузки преподавателей.

Виды и формы контроля УСР определяются учебной программой в соответствии с требованиями образовательного стандарта с учетом поставленных целей, задач, научно-методической, организационной, материально-технической обеспеченности учебной дисциплины, ее специфики, уровня сложности и логики изучения.

Контроль УСР осуществляется преподавателем, как правило, во время аудиторных занятий.



Начало

Содержание



Страница 298 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Контроль УСР может осуществляться в виде:
контрольной работы;
теста;
коллоквиума;
обсуждения рефератов;
защиты учебных заданий;
защиты творческих работ;
экспресс-опросов на аудиторных занятиях;
других мероприятий.

Для методической поддержки УСР могут проводиться консультации в соответствии с утвержденным графиком.

Объем аудиторных часов, отведенных на консультационно-методическую поддержку УСР (консультации) и контроль УСР, планируется, как правило, в пределах учебных часов, переведенных в УСР.

Выделенные на консультационно-методическую поддержку УСР (консультации) и контроль УСР аудиторные часы тарифицируются согласно действующим нормам времени для расчета объема учебной работы, выполняемой профессорско-преподавательским составом.

Количественные результаты УСР учитываются как составная часть отметки по дисциплине в рамках рейтинговой системы.

Обучающийся обязан выполнить все установленные учебной программой задания УСР. Невыполнение заданий УСР расценивается как невыполнение учебной программы.

5. Заключительные положения.

На основе настоящего Положения учреждение высшего образования разрабатывает Положение о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей), в котором отражает технологию ее организации и проведения в конкретном учреждении высшего образования.



[Начало](#)

[Содержание](#)



[Страница 299 из 308](#)

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Утверждено Министром образования Республики Беларусь
от 06 апреля 2015 г.

См.: Положение о самостоятельной работе студентов УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.brsu.by.



Начало

Содержание



Страница 300 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

ПРИМЕРНЫЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ

Научный, теоретический уровень и актуальность тематики	1. Тема актуальна, отличается научной новизной, разработана в полном соответствии с полученным заданием. Содержание работы включает наиболее сложные вопросы, предусмотренные программой высшего профессионального образования и имеющие основополагающее значение и тесную связь со специальностью студента-дипломника. Принятые решения и полученные выводы базируются на научных достижениях и накопленном опыте практической деятельности таможенных органов, носят оригинальный характер, глубоко продуманы, обоснованы и целесообразны.	10-9
	2. То же, что и «отлично», за исключением того, что не все рассматриваемые в дипломной работе вопросы исследованы достаточно глубоко.	8-7
	3. Научное содержание и тематика работы в основном отвечают требованиям программы высшего профессионального образования в рамках конкретной специальности, а также требованиям деятельности таможенных органов, однако рассматриваемые вопросы исследованы не достаточно глубоко.	6-4
	4. Научное содержание и тематика работы не соответствуют заданию на дипломную работу и не отвечают требованиям программы высшего профессионального образования и руководящих документов МО Беларуси.	3-2



Начало

Содержание



Страница 301 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

**Личный
вклад студен-
тав разработ-
ку темы**

1. Работа выполнена самостоятельно, с элементами творчества, продуманным использованием полученных теоретических знаний и практических навыков, рекомендованных литературных источников. Полученные результаты в ходе исследования завершаются обоснованными конкретными выводами, предложениями и рекомендациями по их реализации.
2. Работа выполнена достаточно самостоятельно, с элементами творчества, однако не все выводы, сделанные по результатам исследования, глубоко обоснованы. Отдельные предложения и рекомендации не представляют практического интереса.
3. Работа выполнена недостаточно самостоятельно. Студент испытывал трудности при определении предмета и объекта исследования, а также при формулировании концепции исследования. Исследования проведены недостаточно глубоко, тема раскрыта не полностью, выводы и предложения недостаточно обоснованы, неконкретны, носят общий характер и слабо подкреплены лично полученными результатами.

10-9

8-7

6-4



Начало

Содержание



Страница 302 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

**Качество
оформления
дипломной
работы**

1. Объем работы соответствует установленным требованиям. Материал изложен грамотно, логически последовательно, текст работы и иллюстративный материал оформлены в соответствии с требованиями нормативных документов.
2. То же, что и «отлично», за исключением того, что имеются отдельные, несущественные нарушения требований нормативных документов по оформлению.
3. Объем работы не в полной мере соответствует нормам. Материал изложен логически недостаточно последовательно. Текст работы и иллюстративный материал оформлены с нарушениями требований нормативных документов.
4. Объем работы не соответствует установленным нормам. Материал изложен логически непоследовательно.
5. Работа выполнена не в полном соответствии с заданием, не носит самостоятельного характера, а представляет собой компиляцию литературных источников. Выводы не отражают содержания материала, предложения по их реализации не конкретны. Студент постоянно нуждается в помощи руководителя.

10-9

8-7

6-4

3-2

3-2



Начало

Содержание



Страница 303 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

Качество защиты дипломной работы	1. Доклад содержательный, глубоко аргументированный с продуманным использованием иллюстраций. Материал излагается свободно, грамотно, уверенно, методически последовательно. Студент показал твердые знания, полученные в процессе учебы, и умение применять их для решения круга служебных задач, обосновывая при этом принятые решения; дал положительные ответы на все заданные вопросы.	10-9
	2. То же, что и «отлично», за исключением того, что студент не на все вопросы дал четкие ответы.	8-7
	3. Доклад в основном раскрывает содержание дипломной работы, однако недостаточно аргументирован. Во время доклада периодически используется заранее подготовленный текст. В целом студент показал, что материал программы высшего профессионального образования усвоен, хотя не на все заданные вопросы были даны исчерпывающие ответы.	6-4
	4. Доклад делается в основном с использованием подготовленного заранее текста и слабо раскрывает содержание работы. Иллюстративный материал не используется или используется непродуманно, аргументация недостаточная. На большинство вопросов членов ГЭК правильных ответов не дано. Студент слабо ориентируется в ранее пройденном материале.	3-2

Примечание. Общая оценка определяется по сумме набранных баллов



Начало

Содержание



Страница 304 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть

ПРЕЗЕНТАЦИЯ К ДИПЛОМНОЙ РАБОТЕ: ОСНОВНЫЕ МОМЕНТЫ, РЕКОМЕНДАЦИИ И ТРЕБОВАНИЯ

В наше время глупо не пользоваться преимуществами цифровых технологий при подготовке и во время защиты дипломной работы – это уже давно поняли сами учебные заведения, поэтому сегодня наряду с подготовкой дипломной работы требуется и создание презентации к ней. В принципе, подготовка презентации не ограничена жесткими рамками, что дает свободу творчеству, однако на кое-какие моменты нужно обязательно обратить внимание.

Зачем нужна презентация

Действительно, а зачем нужна презентация? Ведь еще наши родители и старшие товарищи прекрасно защищали дипломы и безо всяких презентаций! На самом деле можно обойтись и без этого средства, но опыт и практика показывают, что презентация позволяет лучше и интереснее подать материал, она наглядно рассказывает о сути дипломной работы и проведенного исследования, и, наконец, неплохо помогает самому студенту делать доклад, а комиссии – воспринимать слова студента.

Презентация – эта краткая выжимка дипломной работы – имеет массу плюсов и достоинств, которые студент просто обязан использовать себе на пользу.

Формальные требования к презентации

Из требований к оформлению презентации можно выделить следующие:

Создание презентации с помощью программы MS powerpoint(однако, это не закон – возможны и другие варианты, главное, чтобы готовую презентацию можно было воспроизвести во время защиты, а большинство компьютеров в учебных заведениях работают под управлением ОС Windows);

Общее время показа презентации должно составлять порядка 10 минут (хотя здесь тоже возможны варианты – все зависит от конкретных требований к дипломной работе);



Начало

Содержание



Страница 305 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Объем презентации должен составлять не менее 12, но и не более 20 слайдов;

Каждый слайд должен иметь заголовок;

Все слайды должны иметь сквозную нумерацию, причем необходимо указать, сколько всего слайдов содержит презентация.

Вот, собственно, и все требования. Как видите – они менее жесткие, чем требования к оформлению дипломной работы.

Структура презентации

Структурно презентация делится на несколько частей:

Титульный слайд. Содержит тему дипломной работы, ФИО автора и научного руководителя;

Слайд с указанием объекта и предмета исследования, проведенного в данной работе;

Слайд с указанием целей и задач, которые ставит перед собой работа. Также здесь можно использовать слайд с анализом работы; Слайд с информацией о методах проведения исследования, и о структуре работы. Здесь возможно применение дополнительного слайда со списком использованной литературы;

Серия слайдов с описанием результатов, достигнутых в исследовании;

Серия слайдов с указанием выводов, к которым привело исследование, практических предложений и возможных перспектив.

В целом, структура презентации соответствует структуре дипломной работы (за некоторыми исключениями), что и понятно, ведь презентация – это сжатая подача основной информации диплома.

Делаем презентацию грамотно

Главная проблема презентаций – дизайн. Именно внешнее оформление иногда портит впечатление даже о хорошей работе, и снижает результат студента. Есть несколько простых советов, как сделать презентацию максимально простой для восприятия, наглядной и информативной.



Начало

Содержание



Страница 306 из 308

Назад

На весь экран

Закрыть

Содержание. Не нужно пытаться втиснуть в презентацию всю дипломную работу! На слайдах должны присутствовать только основные мысли, тезисы и материалы, которые отображают суть диплома. А остальное можно сказать словами.

Текст. Каждый слайд должен иметь заголовок и содержать в себе не больше одного среднего по размерам абзаца текста. Причем очень важен вопрос шрифтов – лучше использовать простые стандартные шрифты, причем во всей презентации нужно применять какой-либо один шрифт. Много текста и разнообразие шрифтов – это плохо.

Иллюстрации. Презентация должна содержать в себе иллюстрации, в первую очередь – присутствующие в дипломной работе схемы, диаграммы, чертежи и т. д. Не рекомендуется применять стандартные картинки powerpoint – они портят впечатление от работы.

Анимация. В презентации можно использовать анимированные иллюстрации, однако это должно быть в меру. Слишком много анимации ухудшает восприятие.

Оформление. Большое влияние на восприятие презентации оказывает ее оформление. Лучший вариант – нейтральное оформление, в котором нет места ярким, насыщенным цветам. И никогда не применяйте резко контрастных, «режущих глаз» цветовых сочетаний! Очень часто в презентациях используются эффекты, которые безнадежно устарели еще в 90-х – это смотрится несерьезно, а иногда и вовсе нелепо.

Благодарности. В заключительных титрах кино принято объявлять благодарности всем, кто помог в его создании – примерно то же самое рекомендуется сделать на завершающем слайде презентации. Имеет смысл высказать благодарность научному руководителю и консультантам.

Лаконичность, доступность, простота – вот залог успешной презентации, которая поможет успешной защите дипломной работы.

Эти же требования предъявляются и к презентациям любого вида академического текста.

Источник: Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://tfom.ru/blog-22>. – Дата доступа: 07.02.2016.



Начало

Содержание



Страница 307 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть



Учебно-методическое издание

МЕТОДОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ И НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Учебно-методический комплекс
для студентов юридического факультета специальности
1-26 02 01 «Бизнес-администрирование»

Автор-составитель Займист Г.И.
Редактор Займист Г.И.
Компьютерная верстка Веренич А.А.

Начало

Содержание



Страница 308 из 308

Назад

На весь экран

Заккрыть