

**ВЕСТНИК**  
**ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ. ИЗДАЕТСЯ С 1995 ГОДА.

---

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ</b> .....	<b>4</b>
<b>ЕРЕМИНА О.В.</b> НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БАКАЛАВРА ЮРИСПРУДЕНЦИИ <b>EREMINA O.V.</b> SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY OF A BACHELOR OF JURISPRUDENCE .....	<b>4</b>
<b>ИМАС О.Н., ЕФРЕМОВА О.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ И ОЦЕНКА ИХ ДОСТИЖЕНИЯ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ <b>IMAS O.N., EFREMOVA O.N.</b> COMPETENCES FORMING AND THEIR ACHIEVEMENT EVALUATION IN MATHEMATICS .....	<b>14</b>
<b>КОВАЛЕВА Ю.Ю.</b> ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МНОГОУРОВНЕВОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ С ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ <b>KOVALYOVA YU.YU.</b> EXPERIENCE OF MULTILEVEL FOREIGN LANGUAGES TRAINING PROGRAM REALIZATION FOR HIGHER TECHNICAL EDUCATION EXPERTS .....	<b>22</b>
<b>КОВАЛЕНКО О.А.</b> СПЕЦИФИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ <b>KOVALENKO O.A.</b> SPECIFIC CHARACTER OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH SKILLS WHILE CARRYING OUT EDUCATION PROJECTS .....	<b>35</b>
<b>КОХИЧКО А.Н., ЗЫРЯНОВА Е.А.</b> МЕТОДИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ (РОДНОМУ) ЯЗЫКУ <b>KOKHICHKO A.N., ZYRIANOVA E.A.</b> METHODOICAL DISCOURSE IN TEACHING THE YOUNG SCHOOLCHILDREN THE RUSSIAN (NATIVE) LANGUAGE.....	<b>44</b>
<b>КРАСНОПЕРОВА А.Г.</b> ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ <b>KRASNOPEROVA A.G.</b> FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF PERSONALITY'S PROFESSIONAL- LABOURSOCIALIZATION .....	<b>51</b>
<b>ЛЕШЕР О.В., БАЛАНДИН М.А.</b> ПАТРИОТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ <b>LESHER O.V., BALANDIN M.A.</b> COLLEGE STUDENTS' PATRIOTIC ORIENTATION: AXIOLOGICAL ASPECT .....	<b>60</b>
<b>МИРОНОВА С.П.</b> ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРОСТРАНСТВЕННОМ ИЗМЕРЕНИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ <b>MIRONOVA S.P.</b> STUDYING PROFESSIONAL-EDUCATIONAL PROCESS IN THE SPATIAL MEASUREMENT AND PROFESSIONAL IDENTIFICATION OF A PERSON .....	<b>67</b>
<b>МИТЕНЕВ Ю.А.</b> МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ <b>MITENEV YU.A.</b> METHODS OF TEACHING MATHEMATICS USING INFORMATION-AND- COMMUNICATIONTECHNOLOGIES .....	<b>76</b>
<b>МИХАЙЛОВА Н.В.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <b>MIKHAILOVA N.V.</b> ORGANIZATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE SELF-STUDY OF UNIVERSITY STUDENTS IN ENGINEERING FIELD .....	<b>82</b>
<b>ТРУБЕЦКАЯ Г.А., КОРОБЕЙНИКОВА И.Ю.</b> ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО СТУДЕНЧЕСКОГО ВИРТУАЛЬНОГО БИЗНЕС- ИНКУБАТОРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ <b>TRUBETSKAYAG.A., KOROBЕYNIKOVA I.YU.</b> PECULIARITIESOFMATHEMATICALTREATMENT OF INNOVATIVE STUDENT VIRTUAL BUSINESS INCUBATOR (ISVBI) EFFECTIVE IMPLEMENTATION INTOEDUCATIONALINSTITUTION .....	<b>91</b>
<b>ШАМАРОВА Е.С.</b> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К УПРАВЛЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ УЧАЩИХСЯ: ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ <b>SHAMAROVA E.S.</b> PRACTICE-ORIENTED MODEL OF A FUTURE TEACHER'S TRAINING FOR STUDENTS' SELF-GUIDED WORK MANAGEMENT: DESIGN APPROACHES .....	<b>99</b>
<b>ШАРОНОВА Е.Г.</b> ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА "СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ" В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ <b>SHARONOVA E.G.</b> DEFINITION OF "SOCIAL-AND-ECOLOGICAL" PHENOMENON IN PEDAGOGICAL THEORY .....	<b>107</b>
<b>ШКИТИНА Н.С.</b> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭМПАТИЙНО-ПАРТИЦИПАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	

<b>SHKITINA N.S. METHODOLOGICAL BASES OF A FUTURE TEACHER'S EMPATHETIC-AND-PARTICIPATIVE TRAINING .....</b>	<b>115</b>
<b>ЯРУШИН С.А. ДЕТЕРМИНАНТЫ И НАПРАВЛЕНИЯ АКТИВИЗАЦИИ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ</b>	
<b>YARUSHIN S.A. DETERMINANTS AND DIRECTIONS OF THE STUDENTS' HEALTH FORMATION ACTIVATING AND PERSONALIZATION .....</b>	<b>122</b>
<b>ФИЛОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>137</b>
<b>ГУСЕЛЬНИКОВА О.В. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ СТРУКТУРЫ ФРЕЙМА</b>	
<b>GUSELNIKOVA O.V. FRAME STRUCTURE TERMINOLOGY .....</b>	<b>137</b>
<b>ЗЕМЛЯКОВА К.В. АНАЛИЗ ВАЛЕНТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАЧЕСТВЕННО-ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ</b>	
<b>ZEMLYAKOVA K.V. VALENCYPOTENTIAL ANALYSIS OF QUALITATIVE-ADVERBIAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE RUSSIAN AND THE ENGLISH LANGUAGES .....</b>	<b>150</b>
<b>ИСКАНДАРОВА Г.Р. ИССЛЕДОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПОТЕНЦИЙ СУФФИКСАЛЬНЫХ ДЕРИВАТОВ С СУФФИКСАМИ -О И -ING В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ</b>	
<b>ISKANDAROVA G.R. RESEARCH OF THE STYLISTIC POTENTIALS OF DERIVATIVE NOUNS WITH SUFFIXES -O AND -ING IN MODERN GERMAN .....</b>	<b>158</b>
<b>ИЧКИНЕЕВА Д.А. РОЛЬ АБЗАЦНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В РАСПРЕДЕЛЕНИИ ЕДИНИЦ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА "СТАНЦИОННЫЙ СМОТРИТЕЛЬ")</b>	
<b>ICHKINEEVA D.A. PARAGRAPH DIVISION FUNCTIONS IN ORDERING OF SEMANTIC SPACE UNITS OF THE TEXT (BASED ON THE MATERIAL OF THE SHORT STORY BY A.S. PUSHKIN "STANZIONNY SMOTRITEL") .....</b>	<b>166</b>
<b>КУРБАНОВА С.Б. ПРОБЛЕМА ОБЩЕСТВА И ЛИЧНОСТИ В УЗБЕКСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ</b>	
<b>KURBANOVA S.B. SOCIETY AND PERSONALITY PROBLEM IN THE UZBEK PUBLICISM .....</b>	<b>175</b>
<b>ЛОШАКОВА Г.А. МИФОЛОГЕМА ПУТИ В НОВЕЛЛИСТИКЕ АДАЛЬБЕРТА ШТИФТЕРА ("ХОЛОСТЯК")</b>	
<b>LOSHAKOVA G.A. THE WAY MYTHOLOGEME IN THE STORIES BY ADALBERT STIFTER ("THE OLD BACHELOR") .....</b>	<b>182</b>
<b>ПАНЮКОВ А.В. МИФОЛОГИЧЕСКИЙ СЮЖЕТ О ВАРКЕ СУСЛА В ФОЛЬКЛОРЕ КОМИ</b>	
<b>PANYUKOV A.V. MYTHOLOGICAL PLOT ABOUT THE WORT VOILING IN KOMI FOLKLORE .....</b>	<b>190</b>
<b>САВЕЛЬЕВА М.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ИМПЕРАТИВНЫХ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ЕДИНИЦ</b>	
<b>SAVELIEVA M.V. THEORETICAL ASPECTS OF THE COMPONENTS STUDY OF THE IMPERATIVE PROCESSUAL LANGUAGE UNITS SEMANTIC STRUCTURE .....</b>	<b>200</b>
<b>СИДДИКОВА И.А. СИНОНИМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ИНФИНИТИВНЫМИ КОНСТРУКЦИЯМИ И ПРИДАТОЧНЫМИ ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ</b>	
<b>SIDDIKOVA I.A. SYNONYMIC RELATIONS BETWEEN INFINITIVE CONSTRUCTIONS AND SUBORDINATE CLAUSES IN THE ENGLISH LANGUAGE .....</b>	<b>213</b>
<b>ТРУСКОВА Е.А. ТЕОРИЯ ГИПЕРТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ГИПЕРПРОСТРАНСТВА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ Б.АКУНИНА "ФМ" И "АЛТЫН-ТОЛОБАС")</b>	
<b>TRUSKOVA E.A. HYPERTEXT THEORY IN THE HYPERSPACE PRACTICE (ON THE MATERIAL OF B.AKUNIN'S NOVELS "FM" AND "ALTYN-TOLOBAS") .....</b>	<b>220</b>
<b>БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ И ФИЗИКА .....</b>	<b>228</b>
<b>ВАЖЕНИН А.В., ГЛАДКОВ О.А., ДОМОЖИРОВА А.С., МАНЦЫРЕВ Е.О. ЧЕЛЯБИНСКОМУ ОКРУЖНОМУ КЛИНИЧЕСКОМУ ОНКОЛОГИЧЕСКОМУ ДИСПАНСЕРУ 65 ЛЕТ</b>	
<b>VAZHENINA V., GLADKOVA O.A., DOMOZHIROVA A.S., MANTSYREVE E.O. CHELYABINSK REGIONAL CLINICAL ONCOLOGICAL CENTRE IS 65 .....</b>	<b>228</b>
<b>ВЕСЕЛКИН Г.А., ЛАВРОВ И.А. ФЕНОЛОГИЯ РУЧЕЙНИКОВ (TRICHOPTERA) ВЛАДИМИРСКОЙ ОБЛАСТИ</b>	
<b>VESELKIN G.A., LAVROV I.A. PHENOLOGY OF CADDISFLIES (TRICHOPTERA) IN VLADIMIR REGION .....</b>	<b>236</b>
<b>ГАВРИШ Т.В., САЛЕЕВ Э.Р. ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 13-14 ЛЕТ, ДОПОЛНИТЕЛЬНО ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЛЕГКОАТЛЕТИЧЕСКИМИ ПРЫЖКАМИ</b>	
<b>GAVRISH T.V., SALEEV E.R. PECULIARITIES OF FUNCTIONAL AND PHYSICAL TRAINING DEGREE OF 13-14-YEAR-OLD SCHOOLCHILDREN GOING IN FOR FIELD-AND-TRACK JUMPING .....</b>	<b>245</b>
<b>КОКОРЕВА Е.Г. ГЕТЕРОХРОНИЗМ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</b>	
<b>KOKOREVA E.G. PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT HETEROCHRONISM OF THE CHILDREN WITH TOUCHDISORDER .....</b>	<b>255</b>
<b>КОНДРАТЬЕВА О.Г., БАШКАТОВ С.А. ИЗМЕНЕНИЕ А-РИТМА ЭЭГ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ</b>	
<b>KONDRATYEVA O.G., BASHKATOV S.A. CHANGE IN THE EEGA-RHYTHM WHILE HIGH SCHOOL TEACHERS' EMOTIONAL BURNING OUT SYNDROME FORMING .....</b>	<b>263</b>

### **УЧРЕДИТЕЛЬ ИЗДАНИЯ:**

Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № 77-14-171 от 20.12.2002г.**

Адрес редакции: Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования

«Челябинский государственный педагогический университет»,  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина 69, офис 450

Редакция журнала «Вестник Челябинского государственного педагогического университета»

e-mail: vestnikvak@cspu.ruekaterina\_v87@bk.ru

Главный редактор: **В.В.Латюшин**, профессор.

Заместители главного редактора: **А.В.Усова**, академик РАО; **В.В.Базелюк**, профессор.

Ответственный редактор: **Е.Ю.Никитина**, профессор.

### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Аменд А.Ф.** –доктор педагогических наук, профессор

**Гашева Л.П.** –доктор филологических наук, профессор

**Долгова В.И.** –доктор психологических наук, профессор

**Маркова Т.Н.** –доктор филологических наук, профессор

**Матрос Д.Ш.** –доктор педагогических наук, профессор

**Никитина Е.Ю.** –доктор педагогических наук, профессор

**Усова А.В.** –академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

**Шибкова Д.З.** –доктор биологических наук, профессор **Шиганова**

**Г.А.** –доктор филологических наук, профессор

# ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 378+001

ББК 74.58:72

**Еремина Ольга Вячеславовна**

аспирант кафедры

педагогике высшей школы

Оренбургский государственный педагогический

университет г. Оренбург

**Eremina Olga Vyacheslavovna**

Post-graduate

Chair of Higher School Pedagogy

Orenburg State Pedagogical University

Orenburg

## **Научно-исследовательская деятельность бакалавра юриспруденции**

### **Scientific and Research Activity of a Bachelor of Jurisprudence**

Статья посвящена актуальной проблеме перехода высшего профессионального образования на многоуровневую систему подготовки кадров. В статье затрагиваются следующие аспекты: возможность перехода высшего юридического образования на новую систему обучения ; организация научно-исследовательской работы бакалавров юриспруденции и ее специфика.

The article is devoted to the topical problem of the higher education transition to the multilevel training system. The article addresses the following aspects: the ability of transferring the higher legal education to the new training system; organization of scientific and research work of Bachelors of Jurisprudence and its specificity.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, бакалавр юриспруденции, многоуровневая система высшего профессионального образования, компетенции, образование «через всю жизнь».

**Key words:** scientific and research activity, Bachelor of Jurisprudence, multi-level system of higher professional education, competence, education «through the whole life».

Современные процессы глобализации, информатизации общества, модернизации всей системы образования требуют подготовки новых кадров, обладающих профессиональными способностями и владеющих навыками самостоятельной научно-исследовательской деятельности. В быстро меняющемся современном мире результативность деятельности специалиста достигается не только за счет его высокого профессионализма, но и во многом зависит от его личностных качеств и способностей. При этом существенное значение имеют такие личностные качества и способности, как самостоятельность, практическая направленность и гибкость мышления, творческое решение производст-





венных задач в изменяющихся обстоятельствах и условиях деятельности, способность оперативно находить, подбирать и целенаправленно использовать необходимую информацию в практической работе.

Система высшего профессионального образования, в частности юридического, переходит на многоуровневую модель подготовки специалистов: бакалавры, специалисты, магистры. Однако, полемика вокруг такого перехода продолжается уже много лет, свои доводы «за» и «против» высказывают и ученые, и практики, руководители вузов и работодатели, представители власти [2, *стр. 4, 8, стр. 5*]. В связи с отсутствием единого мнения на этот счет в настоящее время только некоторые вузы и юридические факультеты приступили к подготовке бакалавров юриспруденции. И они уже на практике создают своим студентам условия, которые позволят выпускникам не только не проигрывать специалистам в конкурентной борьбе за рабочее место, но и выгодно отличаться от них в процессе работы (вводят большее количество часов студенческой практики, внедряют проекты правовых клиник, активно используют внеучебные исследовательские формы работы и др.) [3, *стр. 281*].

Проблема развития научно-исследовательской деятельности не нова в педагогической теории и практике. Однако в практике юридического образования не уделяется должного внимания развитию научно-исследовательской деятельности бакалавра. По результатам, полученным в ходе нашего исследования, мы увидели, что самостоятельно могут формулировать цель и выделять проблемы исследования только чуть более 5% из опрошенных бакалавров, а подавляющее большинство (около 70%) при выполнении исследовательской работы ограничивается изучением литературы по теме. Активное участие в исследовательской деятельности принимают 4% бакалавров, а 30% - вообще в ней не участвуют. Анализ студенческих курсовых работ выявил, что только в 17% случаев выделяются объект, предмет, цель исследования, проблемы.

В этой связи актуальной становится педагогическая проблема развития научно-исследовательской деятельности бакалавра юриспруденции. Ведущей функцией открытого, многоуровневого образования является ориентация на

развитие творческих способностей личности и ее индивидуальности. Этому подчинены все задачи многоуровневой вузовской подготовки: разработка и внедрение фундаментальных, элективных, интегративных учебных предметов, различных образовательных стратегий, обучение методам самообразования. Направленность образования на личность обучаемого, ее всестороннее развитие, в том числе – эмоциональное и интеллектуальное; позволит перейти к подготовке непрерывного образования. Ориентация на самообразование, мотивация к пополнению знаний и готовности к переучиванию (переквалификации) в зависимости от потребностей рынка интеллектуального труда (*А.Бекренев, В. Михелькевич, Л. Казарин, В. Кузнецов, А. Суханов*).

Переход на многоуровневую систему образования позволит решить проблему полного признания российских дипломов за рубежом. Новая система даст студентам право изменять специализацию; им предоставляется реальная возможность перевода в любой другой вуз в процессе обучения, в том числе иностранный. Студентам предоставляется право самостоятельно выбирать необходимые предметы, а также посещать занятия на других факультетах. Специалисту предоставляется возможность переквалифицироваться в короткие сроки (1 год); иностранные специалисты получают возможность трудоустройства в России; россияне освобождаются от переезда при желании учиться или работать в Европе.

Россия заслуженно гордится фундаментальностью своего высшего образования, где научный, образовательный процесс, а также формирование практических навыков неразделимы. Эту фундаментальность образования необходимо сохранить в условиях новой, многоступенчатой подготовки специалистов разных профилей, в том числе, юридического [7, стр. 20]. Одним из таких средств «помощи» бакалаврам юриспруденции служит исследовательская деятельность, осуществляемая в ходе обучения. О ее необходимости в условиях высшей школы также ведется полемика среди ученых, некоторые говорят, что бакалавриат – «...это обученные люди, а вот второй уровень, магистратура, — это образованные... Уровень массового бакалавриата — это уровень подготовки ... узких



функционалов: четырех лет достаточно, чтобы встать за компьютер, стать менеджером. Там нет фундаментальных знаний» [11, стр. 4].

Действительно, согласно современной модели в бакалавриате обучение направлено на приобретение теоретических знаний и исполнительских навыков. Однако на практике от специалиста любого гуманитарного направления требуется использование творческого подхода в решении профессиональных задач. В ноябре 2004 года на международной болонской конференции были сформулированы следующие выводы: «Ступень бакалавриата должна стать базовым типом высшего образования в России. Главной характеристикой бакалавриата должен быть не срок обучения, а достигнутые результаты и количество предметов. Следует стимулировать развитие творческих способностей студентов, а для этого бакалавров необходимо привлекать к исследовательской работе».

Не только практика, потребности общества в целом, но и вслед за ними законодательство, сформулировало новую парадигму высшего профессионального образования. Статья 8 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в качестве задач, поставленных перед учебными заведениями, в частности, перечисляет: «...2) развитие наук и искусств посредством научных исследований и творческой деятельности научно-педагогических работников и обучающихся, использование полученных результатов в образовательном процессе...» [10].

В Российской педагогической энциклопедии под редакцией В.В.Давыдова указано, что специфика высшего образования – непосредственное взаимодействие образования и научной деятельности, преподавание учебных дисциплин на уровне, максимально приближенном к актуальным достижениям науки и практики, повышение требований к социально-гражданской и деловой подготовке выпускников учебных заведений.

А.Ф. Шикун и Х.И. Лейбович также видят основной смысл системы высшего образования в том, чтобы доводить изучение каждой науки и особенно ее фундаментальных разделов до высших уровней обучения: «знания-умения» и «знания-творчество», то есть добиваться того, чтобы обучающийся не только



обладал необходимым запасом знаний, но умел их эффективно применять, и у него сформировалась способность «творить новые знания».

На наш взгляд, эти доводы более чем убедительны, поэтому мы считаем, что исследовательская работа может стать неотъемлемой частью учебного процесса в бакалавриате, в том числе юридическом. Именно на уровне бакалавриата у студента формируются универсальные (или общекультурные) и профессиональные компетенции, чему, по мнению ученых, способствует научно-исследовательская деятельность бакалавра. Она рассматривается в качестве средства достижения интегрированного результата образования, обеспечивающего сформированность универсальных компетенций, как единства общенаучных знаний, умений, инструментальных способностей решения насущных задач, личностной адаптации к жизни в обществе и готовность к инновационной деятельности в избранной профессиональной сфере, в частности к критическому мышлению юриста, овладение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения [9].

Многие ученые сходятся во мнении, что ценность приобретаемых в процессе высшего профессионального обучения навыков научно-исследовательской работы заключается в формировании у студента способностей анализировать, актуализировать полученные знания, видеть проблему, формулировать возможные пути ее решения, аргументировать их. В личном плане значение исследовательской деятельности заключается в том, что она воспитывает самостоятельность и творчество, независимость и ответственность за свою позицию, критичность в оценке чужого мнения и, в конечном итоге, формирует высокопрофессионального специалиста, способного отвечать запросам современных работодателей в любой сфере деятельности. Основной задачей научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности является углубление и закрепление студентами полученных знаний. Увеличение доли самостоятельной работы студентов позволит сформировать навыки самостоятельного принятия решения в исследовательских и практических задачах,



а также участия их научно-практических конференциях по различным направлениям.

Таким образом, обосновав необходимость исследовательской работы для бакалавров юриспруденции, мы остановимся теперь на ее отличительных особенностях именно в новых условиях.

Как любое исследование, научно-исследовательская деятельность студентов противопоставляется работе неисследовательской, репродуктивной. Она представляет собой особый вид познавательной деятельности, отличающийся от стихийного житейски-эмпирического познания, от диагностики и от познания в искусстве, она обеспечивает систематическое получение новых объективных универсально сформулированных знаний о закономерностях развития природы и общества с помощью методов и средств, накопленных и разрабатываемых наукой. Исследование – это вид систематической познавательной деятельности, направленный на получение новых знаний, информации и т.д., на изучение определенных проблем на основе специальных стандартизированных методов (эксперимент, наблюдение).

Творческая исследовательская деятельность студентов рассматривается в образовательном процессе как деятельность, направленная на создание качественно новых ценностей, важных для формирования личности как общественно-го субъекта на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений, навыков, значимых для них на данном этапе развития [4,стр. 97].

В настоящее время сформировались различные подходы к определению видов исследовательской деятельности учащихся. Одной из таких классификаций является деление исследовательской деятельности студентов на учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую [1,стр. 22, 4,стр. 98, 6,стр.173-178]. Оба вида исследований носят научно-познавательный характер, одна-ко научно-исследовательская деятельность, несмотря на то, что она, несомненно, должна быть организована в вузе, не имеет обязательного характера, может осуществляться студентами на добровольной основе, ее приемы, средства и способы более многообразны, возможности участия в ней для преподавателей



более широки, а для самих студентов, могут быть более привлекательны за счет различных поощрений. Научно-исследовательская деятельность учащихся включает умение соединять логику учебного и научного познания, методологию и методику научного анализа явлений и процессов изучаемой действительности, учебную и исследовательскую, коллективную и индивидуальную деятельность (М.Ю.Бокарев).

Признаками научно-исследовательской деятельности студентов, позволяющими отграничить ее от научно-исследовательской работы ученых, специалистов и от других видов деятельности самих студентов, являются:

1 признак – систематичность, т.е. она осуществляется систематически, планомерно, постоянно в процессе обучения в вузе;

2 признак – организуется в вузе, т.е. ее организация является обязательным, необходимым компонентом в работе администрации вуза, кафедр, преподавателей;

3 признак – самостоятельность, т.е. студент проходит путь познания сам, только лишь при кураторстве педагога;

4 признак – познавательность, т.е. ведет студента от незнания к знанию, направлена на выработку нового знания;

5 признак – научность – в качестве нового знания прежде всего у студента формируются знания о том, как вычленять, искать, ставить проблему, решать ее теоретическими и эмпирическими методами научного познания;

6 признак – творчество – процесс принятия правильного решения проблемы исследования индивидуален, хотя и выполняется в соответствии с определенной логикой. Поэтому научно-исследовательская деятельность студента носит творческий характер, а не сводится к компиляции или перефразированию прочитанной литературы.

Специфика бакалавриата, охарактеризованная нами выше, а также особенности юридического высшего образования накладывают свои отпечатки на научно-исследовательскую работу бакалавров юриспруденции. Она может быть направлена на изучение проблем культуры, общества, государства, права, на



расширение знаний о человеке, его потребностях в условиях различных правовых систем, на усвоение ценностей правового государства и гражданского общества. Постепенное развитие научно-исследовательской деятельности у бакалавра юриспруденции имеет своей основной целью усвоение студентом демократических ценностей для того, чтобы он был готов к обеспечению законности, правопорядка, безопасности личности, общества и государства; имел нетерпимое отношение к коррупционному поведению, уважительно относился к праву и закону; стремился к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; был способен уважать честь и достоинство личности; соблюдал и защищал права и свободы человека и гражданина [9].

Таким образом, на основе всего вышесказанного, мы можем дать следующее определение научно-исследовательской деятельности бакалавра юриспруденции - это систематическая, самостоятельная и творческая деятельность, организованная в процессе обучения в высшей школе при активном участии преподавателей путем личного примера и совместных исследований, направленная на расширение и улучшение знаний о человеке, культуре, обществе, на усвоение студентом демократических ценностей для их последующего воплощения в повседневной правоприменительной практике, на подготовку студента к образованию «через всю жизнь».

Как мы уже упоминали выше, те вузы, которые осуществляют подготовку бакалавров юриспруденции, пользуясь новыми возможностями, внедряют современные методы и формы работы. Так, например, Юридический факультет Оренбургского Государственного Университета активно использует научно-исследовательскую работу бакалавров как неотъемлемую часть подготовки квалифицированных специалистов. На факультете считают, что система научно-исследовательской работы студентов – одно из важнейших средств повышения уровня подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием через освоение студентами в процессе обучения по учебным планам и сверх них основ профессионально-творческой деятельности, методов, приемов и навыков индивидуального и коллективного выполнения научно-

исследовательских работ, развития способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности, способности быстро ориентироваться в социальных и экономических ситуациях [5]. Наиболее перспективной формой организации научно-исследовательской работы студентов является функционирование различных научных объединений: проблемных групп, студенческих научно-исследовательских обществ, научных школ кафедр. Практика свидетельствует, что работа в таких объединениях позволяет не только в полной мере продемонстрировать умения и навыки студента в проведении научных исследований, но и выделить из их числа наиболее перспективных и талантливых. Одним из наиболее важных направлений работы является проект «Правовая клиника», в рамках которого студентам предоставлена возможность реализовать себя в работе с населением по оказанию конкретной юридической помощи социально незащищенным гражданам. Студенты участвуют в олимпиадах, конференциях и конкурсах, готовят сообщения по актуальным проблемам юридической науки и правоприменительной деятельности. Преподаватели ведут активную исследовательскую работу, привлекая к ней и студентов, а также внедряют в свои практические и лекционные занятия различные приемы исследовательских технологий, технологии развития критического мышления, проектной технологии.

#### **Библиографический список**

1. Бережнова Е.В., Богословский В.И. Научно-исследовательская работа студента как гуманитарная технология: Учебное пособие / Е.В. Бережнова, В.И. Богословский. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 208 с.
2. Верещагина А. Размышления по поводу реформы юридического образования в России // *Alma-mater: вестник высшей школы*. 2006. №1. С. 3-8.
3. Ермаков, В. Г. Особенности подготовки бакалавров на юридическом факультете // *Правоведение*. 1999. № 4. С. 281 – 283.
4. Москвина А.В. Научно-практические основы становления интеллектуального творчества старшеклассников в системе педагогического взаимодействия: дис. докт.пед.наук / А.В. Москвина. – Оренбург, 2006. – 269с.
5. ОГУ – Оренбургский государственный университет // [электронный ресурс] URL: <http://www.osu.ru/> (дата обращения 18.04.2010г.).
6. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: учеб.пособие / Р.С. Пионова. – Мн.: Выш.шк., 2005. – 303с.
7. Побежимова Н.И., Шевченко Е.Н. Интеграция российской школы в общеевропейскую систему. Высшее образование: проблемы и перспективы // *Юридическое образование и наука*. 2005. №1. С. 20.
8. Полшков М.И. Профессионал без работы не останется // *АБ маркет*. 2008. № 35. С. 5



9. Проект Приказа Минобрнауки России об утверждении и введении в действие ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»). Министерство образования и науки Российской Федерации // [электронный ресурс] URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/vpo/> (дата обращения 01.06.2010г.).

10. Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // [электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения 01.06.2010г.).

11. Щелкунов М. В плену у пофигизма и узкого профессионализма // [Эксперт. 2010. №2 \(688\)](#)/18января.С.4.

### Bibliography

1. Berezhnova, E.V., Bogoslovsky, V.I. Student's Scientific and Research Activity as a Humanitarian Technology: Textbook / E.V. Berezhnova, V.I. Bogoslovsky. - SPb.: Limited Liability Company "Book House", 2007. - 208 p.

2. Draft Order of the Russian Ministry of Education for Approval and Coming into Force of the FSES of Higher Professional Education in the Training Course 030900 Law (Qualification (Degree) "Bachelor"). Ministry of Education and Science of the Russian Federation // [Electronic Resource]. – Access Mode: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/vpo/> (Application Date 01.06.2010).

3. Ermakov, V.G. Peculiarities of Bachelor Training in the Law Faculty / Jurisprudence. – 1999. – № 4. – P. 281 – 283.

4. Federal Law of August 22<sup>nd</sup>, 1996 № 125-FZ "On Higher and Postgraduate Professional Education" // [Electronic Resource] – Access Mode: <http://www.garant.ru/> (Application Date 01.06.2010).

5. Moskvina, A.V. Scientific and Practical Bases of Intellectual Creativity in the System of Pedagogical Interaction: Dis. ... Doct. of Ped. / A.V. Moskvina. - Orenburg, 2006. – 269 p.

6. OSU – Orenburg State University // [Electronic Resource]. – Access Mode: <http://www.osu.ru/> (Application Date 18.04.2010).

7. Pionova, R.S. Higher School Pedagogy: Teaching Aid / R.S. Pionova. – Mn.: Vyssh.shk., 2005. – 303 p.

8. Pobezhimova, N.I., Shevchenko, E.N. Integration of the Russian School into the European System. Higher Education: Problems and Prospects / N.I. Pobezhimova, E.N. Shevchenko // Legal Education and Science. – 2005. – № 1. – P. 20.

9. Polshkov, M.I. A Professional Will Not Be in Dry Dock / M.I. Polshkov // AB Market. 2008. – № 35. – P. 5.

10. Shchelkunov, M. Captive Negligence and Single-Functioned Professional / M. Shchelkunov // Expert. – 2010. – № 2 (688). – January, 18. - P.4.

11. Vereshchagina, A. Reflections on the Legal Education Reform in Russia // Alma-mater: Bulletin of Higher School. - 2006. – № 1. – P. 3-8.

**Имас Ольга Николаевна**  
кандидат физико-математических  
наук, доцент  
кафедра высшей математики  
Национальный исследовательский  
Томский политехнический  
университет Томск

**Ефремова Оксана Николаева**  
преподаватель  
кафедра высшей математики  
Национальный исследовательский  
Томский политехнический  
университет Томск

**Imas Olga Nikolaevna**  
Candidate of Physics and Mathematics,  
Assistant Professor  
Chair of Higher Mathematics  
National Research Tomsk Polytechnic University  
Tomsk

**Efremova Oksana Nikolaevna**  
Lecturer  
Chair of Higher Mathematics  
National Research Tomsk Polytechnic University  
Tomsk

**Формирование компетенций и оценка их достижения  
в математических дисциплинах**

**Competences Forming and Their Achievement Evaluation in Mathematics**

В работе анализируется относящаяся к математике качественная составляющая стандартов третьего поколения высшего профессионального образования для некоторых инженерных направлений, а также сравниваются требования к формированию компетенций и предлагаются варианты оценки достижения компетенций в математических дисциплинах.

The article analyzes the quality component of the third generation federal standards of higher professional education in Mathematics for some engineering course. The requirements for competences forming are compared and some variants of competences achievement evaluation in mathematics are offered.

**Ключевые слова:** компетенции, образовательный стандарт, результаты обучения.

**Key words:** competences, standard of education, results of training.

Интеграция российского высшего образования в мировое образовательное пространство требует обеспечения гибкости и прозрачности образовательных программ, обеспечения качества высшего инженерного образования. В то же





время, быстро развивающиеся технологии и изменения требований работодателей к дипломированным выпускникам диктуют новые подходы к подготовке специалистов, которые были бы в состоянии сразу же включаться в производственный процесс или адаптироваться к нему за короткое время.

В процессе создания Европейского пространства высшего образования было выработано ряд документов, ключевым из которых является «Дублинские дескрипторы» (январь, 2005) [1]. Именно положения «Дублинских дескрипторов» были взяты за основу формулирования компетенций для всех направлений подготовки специалистов. Этот документ оказался весьма удобным в силу своей инвариантности, поскольку является общей характеристикой специалиста любого из трех уровней – бакалавра, магистра или аспиранта и послужил общей основой для измерения качества образовательной программы, невзирая на национальные особенности конкретного университета или страны, где эта программа была реализована.

В России на протяжении последних 10 лет в рамках эксперимента уже реализуются различные системы построения образовательных программ и схемы реализации учебного процесса. Цель данной работы – оценить возможные изменения математической подготовки будущих инженеров на основе компетентностного подхода.

В отличие от государственных образовательных стандартов квалификационной модели 2-го поколения компетентностная модель специалиста, ориентированная на сферу профессиональной деятельности, менее жестко привязана к конкретному объекту и предмету труда. Именно эта модель реализована в образовательных стандартах 3-го поколения, где описан набор компетенций, которым должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности к выполнению конкретной функции. Основываясь на предшествующей многолетней работе по совершенствованию, модернизации, улучшению качества и признанию в мире инженерных образовательных программ ТПУ [2], в 2010 году Томский политехнический университет приступил к rea-

лизации образовательных программ по утвержденным Федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) 3-го поколения. Прогрессивность нового подхода формирования образовательных программ и ориентация на компетенции не только позволяет, но и требует пересмотреть структуру организации изучения фундаментальных дисциплин.

В работе анализировались стандарты для следующих инженерных направлений, утвержденных ФГОС ВПО: 220400 – Управление в технических системах; 221000 – мехатроника и робототехника; 230400 – информационные системы и технологии; 230100 – информатика и вычислительная техника; 140100 – теплоэнергетика и теплотехника; 140400 – электроэнергетика и электротехника; 150100 – материаловедение и технология материалов; 51000 – технологические машины и оборудование; 150700 – машиностроение; 151900 – конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств; 261400 технология художественной обработки материалов; 022000 – Экология и природопользование; 120700 – землеустройство и кадастры; 131000 – нефтегазовое дело; 280100 – природообустройство и водопользование. Были рассмотрены базовые требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата, а именно: студент должен:

1) демонстрировать базовые знания в области естественнонаучных дисциплин, использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования;

2) быть способным представлять адекватную современному уровню знаний научную картину мира на основе знания основных положений, законов и методов естественных наук и математики;

3) быть способным выявлять естественнонаучную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности, привлекать для их решения соответствующий физико-математический аппарат;



- 4) быть способным владеть основными приемами обработки и представления экспериментальных данных;
- 5) быть способным обеспечивать экологическую безопасность проектируемых устройств автоматики и их производства;
- 6) иметь навыки работы с компьютером как средством управления информацией;
- 7) уметь работать с информацией в глобальных компьютерных сетях
- 8) владеть культурой мышления, иметь способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения, уметь логически верно и ясно строить устную и письменную речь;
- 9) понимать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;
- 10) стремиться к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства, к устранению пробелов в знаниях и к обучению на протяжении всей жизни;
- 11) быть способным разрабатывать и использовать средства реализации информационных технологий в своей предметной области
- 12) быть готовым использовать математические методы обработки, анализа и синтеза результатов профессиональных исследований;
- 13) владеть основами методов исследования, диагностики и моделирования свойств веществ, физических и химических процессов в них;
- 14) уметь использовать на практике современные представления наук о материалах, о влиянии микро- и нано- масштаба на свойства материалов;
- 15) осознавать сущность и значение информации в развитии современного общества, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации;
- 16) быть способным критически оценивать свои достоинства и недостатки;
- 17) обладать базовыми знаниями фундаментальных разделов физики, химии и биологии в объеме, необходимом для освоения основ в экологии;
- 18) быть готовым к кооперации с коллегами, работе в коллективе;

19) быть способным и готовым анализировать информацию, изучать отечественный и зарубежный опыт по тематике исследования.

Для удобства анализа все вышеперечисленные компетенции размещены в таблице 1 в соответствии с направлением подготовки бакалавра. В последнем столбце размещены те компетенции, которые могут быть сформированы в результате изучения математических дисциплин.

Таблица

1 Сравнение компетенций для некоторых инженерных направлений

направления	Формируемые компетенции	
	математическим и естественнонаучным циклом	математическими дисциплинами
220400	1, 2, 3, 4, 5	1, 2, 3, 4
221000	6, 7, 3, 1, 15	1, 3
230400	1, 8, 9, 11, 12	1, 8, 12
230100	1, 8, 6, 7, 11,	1, 8
140100	1, 3, 5, 6, 8, 15, 11, 12, 19	1, 3, 8, 12, 19
140400	10, 4, 6, 19, 15, 11, 1, 3, 8	1, 3, 4, 8, 10
150100	8, 10, 6, 7, 1, 13, 11, 14	1, 8, 10
51000	8, 10, 7, 1, 13, 6, 4, 14	1, 4, 8, 10
150700	1, 6, 15, 7	1, 8
151900	1, 10, 16, 9, 15, 6, 7, 12,	1, 10, 12
261400	1, 2, 3, 13, 6, 7, 8, 12	1, 2, 3, 8, 12
022000	6, 7, 15, 8, 1, 17	1, 8
120700	1, 4, 15, 6, 7,	1, 4
131000	1, 2, 3, 4, 8, 18, 10, 16, 15, 6, 12	1, 3, 4, 8, 10, 12
280100	1, 5, 8, 6, 7, 15	1, 8

Как видно из таблицы, студент, обучающийся по любому направлению, обязан овладеть первой компетенцией (демонстрировать и применять базовые знания математического анализа), которая, безусловно, должна быть сформирована.



рована математическими дисциплинами. Следует отметить, что данная компетенция сформулирована для всех фундаментальных наук – физика, химия, география и т.д. Для того чтобы задекларированные образовательной программой **компетенции** стали реально достигнуты студентом, они все должны быть заложены в учебный процесс как **результаты обучения** конкретной дисциплины (или блоком дисциплин), которые обязательно будут проверены и оценены какой либо формой контроля. Поэтому важно правильно распределить ответственность за формирование компетенций между дисциплинами образовательной программой. Очевидно, за формирование у студента фундаментальных знаний будет отвечать не только «математика».

Следующие наиболее часто присутствующие в таблице – третья, четвертая, восьмая и десятая компетенции. Данные компетенции не являются непосредственно **знанием**, что затрудняет традиционную для математиков проверку – тест, однако, являются необходимыми навыками и умениями, которые должны начать формироваться с первого дня освоения образовательной программы. В противном случае, без умения **самообучаться, анализировать** поставленную задачу, **логично рассуждать** и **ясно излагать свои мысли** ни один математический курс не будет успешно освоен. Остальные компетенции, по нашему мнению, должны быть проверены естественнонаучными дисциплинами.

И так, перед преподавателем встает задача: включить в контрольные точки проверку не «знаниевых» компетенций. Преподаватели-математики ТПУ в течение 5 лет участвуют в эксперименте по внедрению кредитно-рейтинговой системы в учебный процесс [3]. Этот подход также базируется на компетентностной основе. Перед каждой дисциплиной ставилась задача, сформулированная в терминах компетенций – достижения определенных знаний, умений и навыков. Для проверки компетенции 8 использовалась такая форма контроля как коллоквиум – логичное изложение теоретического материала и его использование для конкретного примера в письменной и устной форме. Для проверки компетенции 10 проводился тотальный контроль самостоятельной работы, которая подразумевала не только закрепление изученного материала, но и разбор

новых тем с последующей демонстрацией их использования. Компетенция 3 формировалась в процессе решения нестандартных задач, требующих синтеза изученного материала, решения междисциплинарных задач. Контроль выносился на экзамен в виде обязательного расширенного вопроса-задачи. Ничего нового мы не придумали, однако, акценты расставлялись на выше перечисленные навыки и умения. К сожалению, оценить работу преподавателя формальными средствами и методами мы не можем. Успех или поражение в своей деятельности мы увидим лишь 10-15 лет спустя, оценив и сравнив поколения наших выпускников, их успешность на рынке труда.

Таким образом, выстраивая подготовку по математике в соответствии с ФГОС ВПО, мы имеем возможность перейти на единые программы по математическим дисциплинам для нескольких направлений – укрупнить потоки, акцентировать внимание на формирование в каждой дисциплине как минимум одной компетенции (не считая первой – знания). Ответственность дисциплины за компетенцию должно отражаться в форме контроля, направленного на проверку ее достижения. Обучение по единым программам большими потоками позволит студентам самостоятельно строить свое расписание, выбирать преподавателя, тем самым создавать конкуренцию среди преподавателей. Аналогичное перестроение может быть проведено для всех общих блоков дисциплин – физики, химии, информатики, экологии. Это расширит возможности и ответственность студента за свое обучение, позволит проводить общий контроль базовых знаний независимо от направления, повысит ответственность преподавателя за свою работу.

#### **Библиографический список**

1. A.W.M. Meijers, C.W.A.M. van Overveld, J.C. Perrene with the co-operation of V.A.J. Borghuis and E.J.P.J. Mutsaers Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula /. Printing: Drukkerij Lecturis, 2005. – 23 p.
2. СТАНДАРТ основной образовательной программы подготовки бакалавров, магистров и специалистов по приоритетным направлениям развития Национального исследовательского Томского политехнического университета (Стандарт ООП ТПУ) Под редакцией профессоров А.И.Чучалина и Е.Г.Язикова: [сайт] URL: <http://portal.tpu.ru:7777/departments/head/education/nms/Tab1/standart.pdf>
3. Временное положение об организации учебного процесса с использованием кредитных и бально-рейтинговых оценок освоения образовательных программ / Под общ. ред. А.М. Мальшенко. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2005. – 40 с.



---

---

### Bibliography

1. A.W.M. Meijers, C.W.A.M. van Overveld, J.C. Perrene with the Co-Operation of V.A.J. Borghuis and E.J.P.J. Mutsaers Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula [Electronic Resource]. – Printing: Drukkerij Lecturis, 2005. – 23 p. – Access Mode: [http://w3.tm.tue.nl/uploads/media/AC\\_ENG\\_web.pdf](http://w3.tm.tue.nl/uploads/media/AC_ENG_web.pdf)
2. Interim Regulations about Studying Process Organization Using Credit and Rating Marks of Educational Curricula Attainment / Gen. Edit. by A.M. Malysenko. – Tomsk: Tomsk Polytechnic University Publishing House, 2005. – 40 p.
3. Standard of General Educational Program for Bachelor's, Master's and Specialist's Curricula in Priority Direction of Development of Tomsk Polytechnic University [Electronic Resource] / Edit. by A.I. Chuchalin, E.G. Yazikov. – Access Mode: <http://portal.tpu.ru:7777/departments/head/education/nms/Tab1/standart.pdf>

**Ковалева Юлия Юрьевна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент

кафедра английского языка и технической коммуникации  
Томский политехнический университет  
г. Томск

**Kovalyova Yulia Yurievna**  
Candidate of Pedagogics,  
Assistant Professor

Department of the English Language and Technical Communication  
Tomsk Polytechnic University  
Tomsk

**Опыт реализации программы многоуровневой иноязычной подготовки специалистов с высшим техническим образованием**  
**Experience of Multilevel Foreign Languages Training Program Realization for Higher Technical Education Experts**

Настоящая статья посвящена внедрению в практику технического вуза программы многоуровневой иноязычной подготовки специалистов технического профиля. Рассмотрению подлежат теоретические и практические вопросы структуры и содержания иноязычной подготовки будущих инженеров.

The article is dedicated to the multilevel foreign language training program realization in the training course of a technical university. The article considers theoretical and practical aspects of foreign languages training program structure and content when teaching engineers-to-be.

**Ключевые слова:** культурно-языковая личность, иноязычная коммуникативно-культурная компетенция, уровни иноязычной коммуникативно-культурной компетенции, цикл, модуль

**Key words:** cultural-and-linguistic personality, foreign language communicative-and-cultural competence, levels of foreign language communicative-and-cultural competence, cycle, module.

В Томском политехническом университете (ТПУ) уже более десяти лет реализуется программа многоуровневой иноязычной подготовки специалистов с высшим техническим образованием. На протяжении этого периода программа претерпела значительные изменения, обусловленные выходом университета в международное научно-образовательное пространство и присвоением статуса национального исследовательского университета.

Одной из особенностей реализуемой программы является её интегрированность в систему профессиональной подготовки специалистов технического профиля. Данное положение подразумевает обязательную ориентацию про-





граммы на критерии и требования, предъявляемые к образовательным программам в области техники и технологии, утвержденные Ассоциацией инженерного образования России и международными аккредитационными организациями, такими как ABET, FEANI и др., а также учет критериев и характеристик Европейского языкового портфеля как формата, определяющего вектор развития учебной автономии студента при изучении иностранного языка.

Формирование образовательного стандарта ТПУ по иностранным языкам повлекло за собой формулирование целевых установок и индикаторов программы многоуровневой иноязычной подготовки будущих инженеров.

Приоритетной целью настоящей программы выступает формирование и последующее развитие будущего специалиста технического профиля как культурно-языковой личности, способной вступать в межкультурное общение учебного, социально-бытового, социокультурного, делового, общенаучного, академического и профессионально-ориентированного характера [1: 152].

Постановка цели программы обусловила выбор соответствующей методологии и методики обучения иностранному языку студентов в пространстве технического вуза: актуализировались коммуникативный и личностно-ориентированный подходы, расширилась и индивидуализировалась учебная деятельность студентов за счет внедрения разнообразных организационных форм творческой познавательной деятельности, усовершенствовался коммуникативно-ориентированный формат самостоятельной работы студентов, модернизировалась процедура организации и проведения контроля учебно-познавательной деятельности студентов по иностранному языку.

Следует отметить, что в основу программы многоуровневой иноязычной подготовки положена идея компетентностного подхода к формированию культурно-языковой личности студента – специалиста с высшим техническим образованием.

Мы уверены в том, что ориентация современного технического вуза на формирование и дальнейшее развитие будущего инженера как культурно-языковой личности определяет необходимость овладения будущими специали-

стами иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией, которая, в свою очередь, включающей в себя комплекс умений:

- взаимодействовать с носителями другой культуры с учетом современного взгляда на технические науки, научного мировоззрения, профессиональных особенностей, национальных ценностей, норм и представлений;
- создавать позитивный для коммуникантов настрой в социально-бытовом, социокультурном, учебно-трудовом, академическом и профессионально-ориентированном иноязычном общении;
- выбирать коммуникативно-целесообразные способы вербального и невербального поведения на основе знаний о науке и культуре других народов в рамках полилога культур;
- сохранять национальную самоидентификацию в условиях международной интеграции и мобильности.

С нашей точки зрения, иноязычная коммуникативно-культурная компетенция это компетенция, которая позволяет специалисту с высшим техническим образованием использовать иностранный язык в качестве средства межкультурного общения на уровне международных требований для продолжения образования и в профессиональной деятельности в условиях глобализации рынка интеллектуального труда.

Программа иноязычной подготовки будущих инженеров реализуется с учетом следующих принципов:

- 1) принципа коммуникативно-культурной направленности, согласно которому учебный процесс строится на основе современных коммуникативных методик, стимулирующих интерес студентов к изучению иностранного языка;
- 2) принципа осознанной перспективы, следуя которому процесс обучения иностранному языку ориентируется на выработку у студентов навыков самообразования и самоконтроля;
- 3) принципа дифференциации и индивидуализации, что предполагает обязательный учёт индивидуальных потребностей, способностей, интересов и профессиональных намерений студентов;



4) принципа формирования и развития положительного отношения и мотивации к изучению иностранного языка посредством новизны и актуальности учебного материала, ориентированного на области профессиональной деятельности выпускника;

5) принципа систематичности и последовательности содержания обучения иностранному языку;

6) принципа доступности, предполагающем установление соответствия между содержанием обучения иностранному языку и реальными возможностями обучаемых, а также их языковым и речевым опытом в родном и иностранном языках;

7) принципа деятельности, в соответствии с которым освоение содержания обучения иностранному языку происходит в процессе завершенного цикла учебной деятельности.

Основными структурными единицами программы многоуровневой иноязычной подготовки выступают цикл и модуль.

Цикл определяется нами как определенный этап иноязычной подготовки, соотносимый с определенным этапом профессиональной подготовки будущего инженера, характеризующийся наличием отличительных характеристик. Выделение циклов в структуре иноязычной подготовки обусловлено конкретными целевыми установками, а также взаимодействием конечных и промежуточных целей.

Программа иноязычной подготовки представлена совокупностью трех взаимосвязанных циклов, соотносимых с такими циклами профессиональной подготовки выпускников, как бакалавриат, специалитет и магистратура (рис. 1). Цикличность программы иноязычной подготовки определяет структурные, содержательные и функциональные особенности организации учебного процесса.



Рис. 1 Структура программы многоуровневой иноязычной подготовки

Формирование структурного состава каждого цикла осуществлялось на основе модульного подхода. Согласно данному подходу, каждый цикл представлен определенным набором модулей. Содержание изучаемых модулей отличается от цикла к циклу, что обусловлено спецификой этапа профессиональной подготовки специалиста с высшим техническим образованием.

В свою очередь, функциональные особенности программы иноязычной подготовки предусматривают разделение функций профессорско-преподавательского состава университета при организации учебного процесса на каждом из циклов, а именно преподавателей иностранного языка и преподавателей профилирующих кафедр технических факультетов. Трудоемкость программы иноязычной подготовки будущих инженеров представлена в таблице 1.



Таблица 1

Трудоемкость программы иноязычной подготовки

Цикл	Модульный состав цикла	Тип модуля	Общая трудоёмкость программы (час.)	
III	Магистр	1	Академический	1214
	Специалитет	1	Специализированный	1142
		2	Общепрофессиональный + специализированный	1070
II	Бакалавриат	6	Деловой + академический	
I		12	Базовый	

Как уже было отмечено, программа иноязычной подготовки реализуется с учетом требований компетентностного подхода и направлена на формирование иноязычной коммуникативно-культурной компетенции.

Структура иноязычной коммуникативно-культурной компетенции будущего инженера может быть представлена в виде совокупности ее основных компонентов: коммуникативной и общекультурной компетенций (рис. 2).



Рис. 2. Структура иноязычной коммуникативно-культурной компетенции будущего инженера

Опираясь на исследования Н.И. Черновой [2] и И.И. Галимзяновой [3], а также, принимая во внимание специфику Цикла I иноязычной подготовки будущих инженеров, была разработана классификация уровней сформированности иноязычной коммуникативно-культурной компетенции.

Так элементарный уровень иноязычной коммуникативно-культурной компетенции предполагает наличие у будущего специалиста комплекса элементарных коммуникативно-культурных навыков, позволяющих ему осуществлять межкультурное общение на достаточно низком уровне, что требует от обучаемого совершенствования механизмов рефлексии в достижении более высокого уровня развития себя как культурно-языковой личности.

Промежуточный уровень иноязычной коммуникативно-культурной компетенции характеризуется наличием у студента коммуникативно-культурных навыков и умений, позволяющих ему осуществлять межкультурное общение на удовлетворительном уровне, выходить за рамки стандартных иноязычных коммуникативных ситуаций, более или менее эффективно решать коммуникативные задачи.

Владение иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией на среднем уровне позволяет будущему специалисту более свободно, чем на предыдущих уровнях, осуществлять межкультурное иноязычное общение и взаимодействовать в различных коммуникативных ситуациях, варьировать свое речевое поведение в случае возникновения социокультурных помех, осуществлять устную и письменную коммуникацию, испытывая при этом незначительные затруднения.

Продвинутый уровень иноязычной коммуникативно-культурной компетенции предполагает ситуативно-адекватное и коммуникативно-мотивированное использование студентом иностранного языка, наличие у студента комплекса хорошо развитых коммуникативно-культурных умений, а также умений диагностировать и оценивать состояние своей иноязычной коммуникативно-культурной компетенции, что позволяет будущему специалисту эффективно осуществлять межкультурное иноязычное общение и выступать при этом как достаточно хорошо сформированная культурно-языковая личность.



И, наконец, высокий уровень иноязычной коммуникативно-культурной компетенции позволяет будущему инженеру более или менее свободно общаться на иностранном языке на уровне, максимально приближенном к уровню носителя языка, характеризует коммуниканта как окончательно сформированную культурно-языковую личность, способную осуществлять межкультурную коммуникацию, проявлять высокую эффективность решения коммуникативных задач, активность и инициативность в иноязычном межкультурном взаимодействии, понимать и принимать общечеловеческие ценности, самодиагностировать личный опыт иноязычного общения, стремиться к самостоятельной и ответственной позиции в иноязычном пространстве.

С целью эффективного оценивания качества иноязычной подготовки студентов были разработаны требования к уровню владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией будущими специалистами технического профиля [4]. Настоящие требования представлены в деятельностной форме, то есть определяется, что в результате изучения иностранного языка студенты должны знать, уметь, использовать в практической деятельности и повседневной жизни, и служат основой для разработки контрольно-измерительных материалов для итоговой аттестации студентов по иностранному языку.

Программа Цикла I иноязычной подготовки бакалавров 1-2 курсов имеет большое значение для успешной реализации профессиональной подготовки будущих специалистов, так как обладает значительным потенциалом воздействия на все сферы личности студентов, особенно в период их адаптации к обучению в вузе. Она служит необходимой базой для изучения всех последующих дисциплин гуманитарного цикла, среди которых выделяется дисциплина «Профессиональный иностранный язык» (Цикл II), а потому в первую очередь нуждается в разработке прогрессивной методологии, подборе инновационных методик и технологий ее реализации в учебном процессе технического вуза.

Цель программы Цикла I заключается в формировании иноязычной коммуникативно-культурной компетенции на уровне, соответствующем *Пороговому уровню (B1)* Европейской языковой шкалы.

В начале Цикла I на основе результатов входного контроля студенты распределяются в учебные группы Элементарного, Промежуточного и Среднего уровней в соответствии с исходным уровнем владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией.

Одним из компонентов программы Цикла I является органично встроенная коммуникативно-ориентированная самостоятельная работа студентов, направленная на сокращение существующего разрыва между разными уровнями иноязычной подготовки студентов и к концу данного цикла вывести студентов на требуемый уровень владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией [4:15].

Руководствуясь сформулированными целевыми индикаторами, программа Цикла I иноязычной подготовки будущих инженеров построена таким образом, чтобы студент с более низким уровнем владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией работал более интенсивно на протяжении всего периода обучения для перехода на более высокий уровень с целью получения более высокой отметки (таб. 3).

Таблица

3. Шкала соотнесения уровней владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенции с традиционной системой оценок

Уровень ТПУ	Уровень Совета Европы	Оценка
Средний уровень и выше	B 2 и выше	отлично
Промежуточный уровень	B 1	хорошо
Элементарный уровень	A 2.2	удовлетворительно
Базовый уровень	A 2.1	неудовлетворительно

С нашей точки зрения, такой подход позволяет студенту четко и объективно судить об уровне сформированности своей иноязычной коммуникативно-культурной компетенции на любом этапе обучения, самостоятельно планировать дальнейшую учебную деятельность по изучению иностранного языка и вносить коррективы в личную образовательную траекторию.





Как было отмечено выше, программа Цикла I разработана и реализуется на основе модульной технологии и представлена набором из 12 коммуникативных модулей базового типа, изучаемых в течение четырех учебных семестров. В каждом учебном семестре изучается три коммуникативных модуля, объем каждого из которых равен 30 часам, из которых на самостоятельную работу отводится 10 часов.

Методологической базой программы Цикла I выступают положения теории модульного обучения, сформулированные П.А. Юцявичене, обобщенные и приведенные нами ниже:

- отбор и структурирование содержания обучения осуществляются на деятельностной основе с целью системного овладения учебным материалом, расширения фоновых иноязычных знаний, комплексного формирования и развития навыков и умений во всех видах иноязычной речевой деятельности;

- содержание обучения представляется в отдельных блоках, усвоение которых осуществляется в соответствии с дидактической целью, которая формулируется для обучающегося и содержит в себе не только указание на объем изучаемого материала, но и на уровень его усвоения;

- состыковываются разные уровни подготовки студентов по иностранному языку и, следовательно, сокращается разрыв между возникшими в последние годы высокими требованиями к уровню владения иностранным языком выпускниками технического вуза и ограниченным количеством учебных часов, выделяемых на его изучение образовательными программами;

- обеспечивается дифференцированный подход к изучению учебного материала студентами с разным уровнем владения иноязычной коммуникативно-культурной компетенцией, что находит выражение в адаптации программы к уровню подготовки обучающегося с целью продвижения каждого обучающегося на более высокий уровень;

- используются разные формы работы с учебным материалом, так как лингвистическое и экстралингвистическое наполнение каждого модуля отличается по объему и степени сложности при условии предъявления к модулям программы унифицированных требований;

- реализуются методические принципы активного и проблемного обучения, позволяющие создать предпосылки для творческой самостоятельной деятельности студента;
- реализуется мониторинг результатов обучения, составляется и ведется индивидуальный рейтинг обучаемого;
- основной акцент ставится на самостоятельности обучающегося при достижении им дидактической цели в процессе работы с модулем, что дает возможность ему осознать себя в деятельности, самодиагностировать уровень владения иностранным языком;
- преподаватель в процессе реализации программы модульного обучения иностранному языку совершенствует уровень своей профессионально-методической компетентности [5:35-42].

Цель Цикла II, ориентированного на подготовку студентов 3-го курса по профессиональной технической коммуникации, заключается в развитии иноязычной коммуникативно-культурной компетенции на уровне, соответствующем *Пороговому продвинутому уровню (B 2)* Европейской языковой шкалы.

Цикл II имеет решающее значение как для иноязычной, так и для профессиональной подготовки выпускника технического вуза, так как выступает связующим звеном между базовым и профессионально-ориентированным иностранным языком; содержательно включает языковой и речевой материал по технической профессиональной коммуникации; предусматривает выполнение студентами коллективных междисциплинарных заданий и реальных проектных работ. Особенностью данного цикла является то, что преподавание иностранного языка базируется на опыте изучения студентами основ общепрофессиональных дисциплин.

Подготовка студентов по иностранному языку на 3-м курсе имеет одноуровневый характер и осуществляется в формате ВЕС 2/3.

Целью Цикла III, завершающего иноязычную подготовку, является совершенствование иноязычной коммуникативно-культурной компетенции, ориентированной на определенную область профессиональной деятельности студента и выпускника технического вуза.



Задачей обучения и изучения профессионального иностранного языка на данном этапе является не вертикальное, а горизонтальное приращение знаний, умений и навыков. Таким образом, в содержательном плане сформированный в рамках предыдущих циклов уровень иноязычной коммуникативно-культурной компетенции дополняется профессиональной составляющей, связанной с направлением подготовки и будущей специализацией бакалавра, дипломированного специалиста или магистра.

В рамках третьего цикла предусмотрены различные формы учебной и внеучебной деятельности студентов (индивидуальные, парные, командные), ориентированные на создание реальных продуктов на иностранном языке, например, научных статей, докладов, спецификаций промышленных продуктов, презентаций результатов инженерной деятельности, междисциплинарных проектных заданий.

Неоспорим тот акт, что создание условий для работы в команде позволяет решать важные прикладные задачи, формируя, в конечном итоге коммуникативную составляющую профессиональной подготовки бакалавра, дипломированного специалиста и магистра.

Подводя итог вышесказанному, отмечаем, что предлагаемая педагогическая модель программы многоуровневой иноязычной подготовки будущих специалистов технического профиля достаточно универсальна, характеризуется высокой степенью гибкости, может подвергаться корректировке как в отношении целевых индикаторов, этапов обучения и содержания обучения, так и методики преподавания иностранного языка в зависимости от меняющихся целей и задач университета в частности и социального заказа общества в целом.

#### **Библиографический список**

1. Ковалева Ю.Ю. Формирование культурно-языковой личности будущего инженера как дидактическая цель обучения английскому языку в техническом вузе [Текст] / Ю.Ю. Ковалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1 (5): в 2-х ч. Ч. 1. – С. 152-154
2. Чернова, Н.И. Формирование лингвогуманитарной компетентности специалистов в системе высшего технического образования [Рукопись] / автореф. дисс.... д-ра пед. наук 13.00.8 / Н.И.Чернова; Московский институт радиоэлектроники и автоматики, 2007.– 49 с.
3. Галимзянова И.И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров [Рукопись] / автореф. дисс.... д-ра пед. наук

13.00.08 / И.И. Галимзянова; Казанский государственный технологический университет, 2009. – 31 с.

4. Ковалева Ю.Ю. Требования к уровню владения иностранным языком выпускников неязыковых специальностей ТПУ. [Текст] / Ю.Ю. Ковалева, Л.И. Агафонова др. –Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – 22 с.

5. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. [Текст] / П.А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989. – 227 с.

#### **Bibliography**

1. Chernova, N. I. Specialists' Linguistics and Humanities Competence Forming in the System of Higher Technical Education [Manuscript] / Synopsis of Diss. ... Doctor of Pedagogics: 13.00.08 / N.I. Chernova; Moscow Institute of Radioelectronics and Automation, 2007. – 49 p.

2. Galimzyanova, I.I. Pedagogical System of Future Engineers' Foreign Language Competence Forming [Manuscript] / Synopsis of Diss. ... Doctor of Pedagogics: 13.00.08 / I. I. Galimzyanova; Kazan State Technological University, 2009. – 31 p.

3. Kovalyova, Yu. Yu. Set of Requirements for the Level of Foreign Language Mastering by the TPU Graduates at Non-Linguistic Courses [Text] / Yu. Yu. Kovalyova, L.I. Agafonova, I.A. Cheremisina, E.K. Prochorets. – Tomsk: TPU Publishing House, 2005. – 22 p.

4. Kovalyova, Yu. Yu. Development of Cultural-and-Linguistic Personality of an Engineer-to-be as a Didactic Goal of Teaching the English Language at a Technical University [Text] / Yu. Yu. Kovalyova // Philological Sciences. Issues of Theory and Practice. – 2010. – № 1 (5): In 2 Parts. Part 1. – P. 152-154.

5. Yutsvavichene, P.A. Theory and Practice of Modular Teaching [Text] / P.A. Yutsvavichene – Kaunas: Shviesa, 1989. – 227 p.



КОД УДК 371.388.6

КОД ББК 74.2

**Коваленко Ольга Александровна**  
соискатель кафедры

педагогике и психологии

МГГУ им. М.А. Шолохова

г. Москва

**Kovalenko Olga Alexandrovna**

Applicant for a Degree

Chair of Pedagogy and Psychology

Moscow State Arts University named after M.A.

Sholokhov Moscow

**Специфика исследовательских умений младших школьников  
при выполнении учебных проектов**

**Specific Character of Junior Schoolchildren's Research Skills While Carrying  
Out Education Projects**

В статье раскрыты возможности формирования исследовательских умений младших школьников через выполнение учебных проектов. Обеспечение участия школьников в проектах разного типа способствует обогащению их личного исследовательского опыта, подчеркивает его наиболее значимые компоненты и наполняет их разным смысловым содержанием.

The ways of junior schoolchildren's research skills developing through education projects carrying out are revealed in the article. Schoolchildren's participation in projects of different types promotes to their personal research experience enrichment, stresses its most important components and fills them with different content.

**Ключевые слова:** исследовательские умения, учебный проект, этапы выполнения проекта, виды учебного проекта, специфика исследовательских умений.

**Key words:** research skills, educational project, stages of the project carrying out, educational project aspects, specific character of the research skills.

Современному обществу требуются образованные люди, не только вооруженные знаниями, но и умеющими их добывать, приобретать их по мере возникновения потребности при решении проблем, применять знания в любой ситуации. Следовательно, школа должна помочь ученикам научиться адаптироваться в быстроменяющихся жизненных ситуациях: ставить цели и достигать их путем собственных спланированных действий, разрешать проблемы наиболее результативным способом, искать необходимую информацию, быть контактным в различных социальных группах, оценивать свои действия и действия других людей. Достичь этой цели можно, вооружив учащихся исследовательскими умениями. Особенно эта проблема актуальна в начальной школе,

поскольку именно на этом этапе учебная деятельность является ведущей и определяет развитие познавательных способностей развивающейся личности.

К сожалению, в практике образования пока все еще преобладают репродуктивные методы обучения, и учителя не полностью используют методический арсенал для развития исследовательских умений младших школьников.

Проблеме формирования исследовательских умений младших школьников посвящены работы Семеновой Н.А.[4], и др. Исследователь выделяет их из общеучебных умений, указывает на исследовательский характер деятельности, в которой они развиваются и связывает их с развитием таких мыслительных операций как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация, классификация, систематизация.

Под исследовательскими умениями мы будем понимать способность ученика выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности и подчиняющиеся логике научного исследования на доступном детям материале, на основе знаний, умений и навыков, приобретаемых в результате изучения основ наук, и опыта собственной практической деятельности.

К сожалению, в практике преподавания сохраняется тенденция к стихийному формированию исследовательских умений. Основными формами организации работы по формированию данных умений остаётся работа с книгой: написание докладов, рефератов, сочинений, изложений, которые, не дают высокого уровня их развития в виду своей шаблонности, ограничением узкой тематикой, а часто и готовым списком литературы.

Важное место среди методов, формирующих исследовательские умения, занимает метод проектов, т.к. включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов и ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, которая может осуществляться индивидуально, в паре или группе. Он предполагает создание образовательных ситуаций, которые:

- сталкивают младших школьников с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися у них представлениями;



- побуждают учащихся высказывать свои предположения, догадки;
- предоставляют возможность исследовать эти предположения;
- предоставляет ученикам возможность представить результаты своего исследования своим одноклассникам, учителям, родителям, чтобы они оценили важность полученных данных.

Работая над учебным проектом, ребенок абсолютно самостоятелен в выборе темы, кроме этого это возможность проявить свою индивидуальность, раскрыть свои интересы. В результате выполнения учебного проекта, учащиеся видят перед собой конечный результат – продукт, который они сделали своими руками и от всей души.

Учебный проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполненный детьми комплекс действий по решению субъективно значимой проблемы ученика, завершающийся созданием продукта и его представлением в рамках устной или письменной презентации.

На разных этапах выполнения проекта от учеников требуются те или иные умения. Это проблематизация, целеполагание, организация деятельности, самоанализ, самооценка, представление результатов своей деятельности, коммуникативность, умения принимать и применять решения.

Так на организационном этапе перед младшими школьниками стоит задача выбрать тему исследования, уточнить цели предстоящей работы. Этот этап способствует выработки таких умений, как осознавать и принимать познавательную задачу, видеть суть проблемы и др.

На этапе планирования младшие школьники уточняют информацию по теме, выдвигают гипотезы, определяют цели, задачи, предстоящей работы, выбирают методы исследования. У них формируются умения составлять план своей деятельности, ценить время, определять круг своих интересов, выбирать способ действия и альтернативные пути решения проблемы.

При непосредственном выполнении проекта младшим школьникам необходимо использовать имеющиеся знания по проблеме, обращаться к детским справочникам и энциклопедиям, компьютеру, учебным фильмам; потребуются

умения наблюдать, пользоваться специальными приборами (простыми лупами, биноклями, и др.), умения экспериментирования, школьники учатся работать с информацией, классифицировать явления по какому-либо признаку, устанавливать причинно-следственные связи, анализировать, сравнивать, обобщать изученные факты и др.

На этапе представления продукта проекта задача младших школьников состоит в том, чтобы донести свои идеи до тех, кто будет рассматривать результаты исследовательской работы. У них формируются умения рассуждать, выделять главное и второстепенное, делать выводы, логически выстраивать свое выступление, отстаивать свою точку зрения.

При оценке деятельности младшие школьники учатся оценивать свой результат и результат работы своих товарищей по достижению планируемого, по качеству выполненного, по новизне, умения принимать и применять критерии оценивания проектов, отвечать на вопросы четко.

В работе над проектом проявляется максимальная самостоятельность учащихся в выборе темы, постановке целей и задач, поиске необходимой информации, анализе, структурировании и синтезе, исследовании и принятии решения, организации собственной деятельности и взаимодействия с партнёрами. От ученика требуется применение уже известного и «открытие» новых знаний.

Таким образом, учебный проект является мощным инструментом при формировании мышления младших школьников, поскольку он обладает большими возможностями на каждом своем этапе развитием умственных операций, способствует формированию активности целенаправленности, гибкости мышления, способствует формированию культуры логических рассуждений.

Современные исследователи метода проектов (Н.В.Матяш, В.Д.Симоненко, Н.Ю.Пахомова, Е.С.Полат, И.Д.Чечель, и др.) [1], [2], [3], [5], считают, что использование этого метода в комплексе позволяет решать образовательные (получение знаний по предметам), развивающие (формирование умений ставить проблему, планировать свою деятельность, представлять продукты деятельности и др.), воспитательные (умение работать сообща, принимать мнение товарища, и др.) задачи.





В настоящее время учебный проект имеет большое количество видов. Используя в нашей практике метод проектов, мы пришли к выводу, что каждый вид проекта помимо «общих для всех проектов» исследовательских умений способствует развитию «специальных для данного вида» исследовательских умений в силу своей направленности.

Например, проекты по доминирующей деятельности делятся на: практико-ориентированные, исследовательские, ролевые, творческие, информационные.

**Практико-ориентированный проект** нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика; продукт заранее определен, имеет четкую структуру и может быть использован для жизни школы или класса (макет, книга, наглядные пособия). Создавая продукт такого проекта, младший школьник должен обладать фантазией, конструкторскими способностями: сделать рисунок, схему или чертеж, определить материальные и временные затраты и др. Поэтому при участии в таком проекте у младших школьников будут развиваться умения конструкторские, технико-библиографические, практические; умения выбрать наиболее рациональный из всех путей решения проблемы; оценить свою работу в отношении затраченного времени, качества выполнения, материальных затрат; умения усовершенствовать предмет, выражать замыслы с помощью технических рисунков, схем, чертежей; составлять схемы необходимых расчетов.

**Исследовательский проект** имеет структуру похожую или полностью совпадающую с подлинно научным исследованием. Он включает обоснование актуальности выбранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение полученных результатов. Причем младшие школьники используют методы современной науки: эксперимент, социологический опрос, моделирование и др. Поэтому в процессе участия в таком проекте у них будут развиваться умения работать с литературой; умения наблюдать, проводить экспериментирование; проводить опрос, анкетирование на доступном для данного возраста уровне; обрабатывать полученные данные; умения пользоваться техническими приборами, снимать и



записывать показания; составлять описание явления или предмета на основании полученных данных. Умения оформлять результаты исследования в виде текста с использованием графиков, таблиц, рисунков.

**Творческий проект** отличается творческим,неординарным воплощением готового продукта (реклама, газета, видеофильм, и др.) У младших школьников сформируются умения творчески воплощать свои мысли, находить оригинальный способ решения проблемы с учетом особенности проекта; аргументировать свою точку зрения в соответствии с предложенным способом решения проблемы.

**В игровом (ролевом) проекте** участники выполняют определенные роли, согласно разработанному сценарию. В качестве продукта могут выступать придуманный спектакль или игра. Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. От младших школьников потребуются умения «перевоплощаться», согласно условиям замысла, умения «играть свою роль» в соответствии с темой данного проекта; развитие сценических способностей; умения изготавливать необходимые предметы труда; умения использовать неологизмы, архаизмы в своем выступлении в соответствии с отведенной ролью;

**Информационный проект** связан со сбором информации о каком-либо объекте или явлении с целью ее анализа и представления для широкой аудиторией. Продуктом такого проекта может служить статья в школьную газету, журнал, видеоролик, реклама и др. Участвуя в таком проекте, младшие школьники приобретают аналитические, поисковые умения; умения работать со справочной литературой, составлять описание предмета, явления на основе полученных данных; умения представить разные точки зрения на описываемый объект, сопоставить их и иметь свое отношение к нему.

По предметно-содержательной области различают **монопроекты**, которые осуществляются, как правило, в пределах одной области знания и **межпредметные** проекты,которые требуют интеграции знаний разных областей.Вмонопроектах происходит формирование исследовательских умений в рамках какой-либо образовательной области: анализ ситуации, относительно которой





появляется необходимость создать проект, формулирование целей своей деятельности, выдвижение гипотезы, планирование этапов выполнения проекта, подбор способов решения поставленных задач и выбор наиболее продуктивного; сбор, оформление и систематизация полученных результатов. Межпредметные проекты выполняются во внеурочное время, они требуют глубокой содержательной интеграции уже на этапе постановки проблемы. Здесь наиболее явно можно проследить широту переноса исследовательских умений. Работая над таким проектом, у младшего школьника развивается ассоциативное мышление, комбинаторные способности.

По количеству участников проекта различают индивидуальный и групповой. В **индивидуальном проекте** происходит формирование исследовательских умений планирования, проблематизации, целеполагания, и др. непосредственно у создателя. В **групповом проекте** помимо вышеперечисленных умений, формируются еще умения работать в сотрудничестве с товарищами: умения выбрать проблему путем согласования для совместного решения; согласовывать цели совместной деятельности; планировать свою деятельность на основе распределения функций между участниками группы, достигать результаты на основе спланированных действий; представить результаты совместной деятельности.

Данную типологию проектов нужно учитывать и использовать при целенаправленной работе по формированию исследовательских умений младших школьников. Например, ясно, что к моменту завершения образования ученик должен выполнить проект самостоятельно. Для этого он должен обладать определенным набором исследовательских умений и соответствующей степенью их сформированности. Для того чтобы обогатить эти умения, учитель должен отслеживать, чтобы учащиеся, начиная уже с начальной школы, принимали участие в разнообразных проектах, что будет создавать условия для развития любознательности, поддержанию интереса к учебным предметам, развитию креативности.

В качестве критериев для определения степени сформированности того или иного исследовательского умения у младших школьников могут служить:

**непосредственная готовность учащегося проводить исследование**, которая заключается в том, что ученик в той или иной степени овладел исследовательскими умениями и применяет их в своем исследовании. Данными умениями ученик может овладеть при специально организованном обучении.

**Мотивированность учащихся по отношению к исследовательской деятельности**, которая заключается в том, что младший школьник в определенной степени желает и может провести работу, связанную с поиском новых знаний и способов действий.

**Проявление креативности в выполнении учащимися исследования**, которое заключается в том, что ученик находит оригинальное решение проблемы, предлагает несколько способов решения, творчески подходит к выбору темы исследования, выбору методов и др.

**Степень самостоятельности при выполнении исследования.** Так, если исследовательские умения сформированы на более высоком уровне, степень самостоятельности школьника возрастает, и, наоборот, если исследовательские умения сформированы на достаточно низком уровне, ученик нуждается в грамотной консультативной помощи учителя – научного руководителя, которая будет способствовать увеличению степени самостоятельности ученика при проведении исследования.

Организация работы над развитием исследовательских умений через выполнение разнообразных учебных проектов показала, что у учащихся повысился уровень знаний, что проявляется в самостоятельном «открытии» новых знаний, установлении закономерностей изучаемых явлений, углубление своих знаний интересующей по проблеме.

Изменился уровень мыслительной деятельности. Младшие школьники стали рассматривать материал как самостоятельно добываемую, важную для них информацию.

Стали ярче проявляться познавательные интересы детей, их стремление к творческой самостоятельной работе на уроках и во внеурочное время.

Младшие школьники активно участвуют в ежегодных школьных исследовательских конференциях, результатом которых стали многочисленные ма-





кеты, плакаты, поделки, рисунки, в которых нашло свое личное отражение к предметам и явлениям окружающей действительности.

Кроме этого, в результате устного опроса интерес к выполнению учебных проектов выразили 100% младших школьников; учащиеся отметили, что учебный проект «помогает лучше учиться, так как помогает разобраться во всем» – 78,3%, «учит дружить и помогать друг другу» – 64%, «помогает показать, что ты умеешь делать» – 58,5%, «увлечь товарищей тем, что интересно самому» – 48,4%, поверить в свои силы – 37,2%, «подружиться с ребятами из другого класса» – 20%.

Таким образом, в процессе выполнения проекта у учащихся создаются условия для развития детской любознательности, потребности самостоятельного познания окружающего мира, познавательной активности и инициативности. Включение в образовательный процесс работы над учебными проектами позволяет учителю отслеживать пути становления способов работы и способов действий учащихся в нестандартных ситуациях, т.е. дает возможность осуществлять мониторинг формирования учебной деятельности у младших школьников.

#### **Библиографический список**

1. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. // Матяш Н.В., Симоненко В.Д. – М.:Вентана-Граф, 2004.- 112с.
2. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - М.: АРКТИ, 2008.-112с.
3. Полат, Е.С. Технология телекоммуникационных проектов. //Наука и школа. – 1997.- №4. – С. 47-50
4. Семенова, Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников.:Дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2007. – 205с.
5. Чечель, И.Д. Исследовательские проекты в практике обучения. // Практика административной работы в школе. – 2003. - №6 – С. 24-29

#### **Bibliography**

1. Chechel, I. D. Research Projects in Educational Practice / I.D. Chechel // The Administrative Work Practice at School. - 2003. - №6. - P. 24-29.
2. Matyash, N. V. The Project Activity of Young Schoolchildren: Teacher's Book / N.V. Matyash, V.D. Simonenko. - M.: Ventana-Graf, 2004. – 112 p.
3. Pakhomova, N. Yu. Educational Project Method in Educational Institution: Manual for Higher Pedagogical School Teachers and Students / N.Yu. Pakhomova. - M.: ARKTI, 2008. – 112 p.
4. Polat, E. S. Telecommunication Projects Technology / E.S. Polat // Science and School. - 1997. - №4. - P. 47-50.
5. Semenova, N.A. Young Schoolchildren's Research Skills Forming: Diss. ... Cand. of Ped. – Tomsk, 2007. – 205 p.



УДК 74.946  
ББК 439

**Кохичко Андрей Николаевич**

кандидат педагогических наук,  
доцент

Мурманский областной институт повышения квалификации  
работников образования и культуры  
г. Мурманск

**Зырянова Екатерина Алексеевна**

аспирант кафедры русского

языка и литературы и методики

преподавания русского языка и литературы Челябинский  
государственный педагогический университет г. Челябинск

**Kokhichko Andrey Nikolaevich**

Candidate of Pedagogics,  
Assistant Professor

Murmansk Regional Institute of Educators and Art People's Advanced Training  
Murmansk

**Zyrianova Ekaterina Alexeevna**

Post-graduate

Chair of the Russian Language and Literature and Teaching Methods  
of the Russian Language and Literature  
Chelybinsk State Pedagogical University  
Chelyabinsk

**Методический дискурс в обучении младших школьников  
русскому (родному) языку**

**Methodical Discourse in Teaching the Young Schoolchildren the Russian  
(Native) Language**

В статье рассматриваются особенности методического дискурса как метода исполнительной части проживания учащимися ценностных национальных отношений, обеспечивающих самоопределение личности на основе начального обучения русскому (родному) языку.

The article considers the peculiarities of a methodical discourse as an executive part method of dwelling upon the valuable national attitudes by the pupils which

**Ключевые слова:** речевой поступок, дискурс, методический дискурс, социализации в структуре языкового образования, самоопределение личности младшего школьника.

**Key words:** speech act, discourse, methodical discourse, socialization in the language education structure, young schoolboy's personality self-determination.

Лингводидактический анализ современного русского литературного языка в рамках культурологического и аксиологического подходов к содержанию образования показал, что основополагающими понятиями методики начального языкового образования при реализации эпистемологических основ обучения



русскому (родному) языку выступают концепт и эпистема. Содержательные оттенки концепта и эпистемы – базовых номинативных единиц, стремящихся отразить этническую специфику представления языковых знаний, – заключаются в различном восприятии окружающей действительности. Если концепт связан со знанием (сознанием, познанием) – значением, логикой, разумом (сознательным восприятием), то эпистема – знание, базирующееся на «душе» (духе) – чувствах, ощущениях, переживаниях, духовной деятельности. Исследователи выделяют два типа эпистем – чутье (предчувствие) – способность к ощущениям, пониманию, обнаружению, угадыванию, оцениванию и т. д. и интуицию – «непосредственное чутье», «безотчетное неосознанное чувство», «знание, возникающее без осознания путей и условий его получения». Основанием для классификации эпистем в современном русском литературном языке должны стать концепты, а основанием уровней деления эпистем – два ее типа: чутье и интуиция. Усвоение эпистем в процессе обучения русскому (родному) языку в логике становления личности возможно только при трансформации языкового чутья (эпистем чутья) в языковую интуицию (эпистем интуиции). Помимо классификации и уровней деления эпистем для методического обеспечения осознанного освоения младшими школьниками российских национальных ценностей средствами русского (родного) языка чрезвычайно важным является вопрос о выборе способов взаимодействия учителя и учащихся. Среди множества методов обучения русскому (родному) языку (М.Р. Львов, Т.В. Матвеева, Н.С. Рождественский, А.В. Текучев, Л.П. Федоренко, А.Н. Щукин и др.), в качестве основных, способствующих проживанию младшими школьниками русских национальных ценностей, учеными выделяются речевой поступок и дискурс как результат «помысленной мысли» учащихся (М.М. Бахтин) [1. с. 37].

Под речевым поступком, отражающим нравственную сторону речевого поведения (М.М. Бахтин, В.И. Даль, А.П. Евгеньева, С.А. Кузнецов, З.И. Курцева, М.Р. Львов, Т.В. Матвеева, С.И. Ожегов, П.Е. Стоян, Д.Н. Ушаков, Н.Ю. Шведова, А.Н. Щукин и др.), рассматриваемом не только в аспекте коммуникации, а более широко, с позиции нравственного самоопределения лично-