

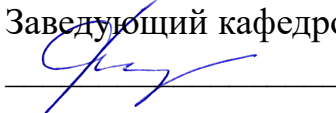
МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры ФЛК
(протокол № 1 от 17.09.2025)

Заведующий кафедрой

 В. П. Беляев

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АСПИРАНТОВ

2.1.1 ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ

Научная специальность

2.8.8. Геотехнология, горные машины

Автор: Гладкова И. В., доцент, канд. филос. н.



ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

Сертификат: 43D659E81F59110FB2CEBF5795FF2768
Владелец: Зубов Владимир Владимирович
Действителен: с 20.08.2025 до 13.11.2026

Екатеринбург

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа аспиранта - это планируемая учебная, научно-исследовательская работа, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия, при сохранении ведущей роли студентов.

Целью самостоятельной работы является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками по профилю будущей специальности, опытом творческой, исследовательской деятельности, развитие самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению научных проблем.

Самостоятельная работа аспирантов может рассматриваться как организационная форма обучения - система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью по освоению знаний и умений в области учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

Самостоятельная работа аспирантов проводится с целью:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности аспирантов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развития исследовательских умений;
- получения навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

Самостоятельная работа аспирантов - это особым образом организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- четкое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение информации и ее логическая переработка;
- использование методов исследовательской, научно-исследовательской работы для решения поставленных задач;
- выработка собственной позиции по поводу полученной задачи; □ представление, обоснование и защита полученного решения; □ проведение самоанализа и самоконтроля.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию: текущие консультации, коллоквиум, прием и разбор домашних заданий и другие.

Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, научно-исследовательская работа аспирантов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия: подготовка презентаций, составление глоссария, подготовка к практическим занятиям, подготовка рецензий, аннотаций на статью, подготовка к дискуссиям, круглым столам.

СРС может включать следующие формы работ:

- изучение лекционного материала;
- работа с источниками литературы: поиск, подбор и обзор литературы и электронных источников информации по заданной проблеме курса;
- выполнение заданий, выдаваемых на практических занятиях: тестов, докладов, контрольных работ и других форм текущего контроля;
- изучение материала, вынесенного на самостоятельное изучение; подготовка к практическим занятиям;
- подготовка к контрольной работе или коллоквиуму;
- подготовка к зачету, экзамену, другим аттестациям;
- написание реферата, эссе по заданной проблеме;
- выполнение расчетно-графической работы;
- выполнение курсовой работы или проекта;
- анализ научной публикации по определенной преподавателем теме, ее реферирование;
- исследовательская работа и участие в научных конференциях, семинарах и олимпиадах.

Технология организации самостоятельной работы аспирант включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов online и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы могут быть использованы тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и электронных презентаций и др.

.

1. Методические рекомендации по работе с текстом лекций

На лекционных занятиях необходимо конспектировать учебный материал. Обращать внимание на формулировки, определения, раскрывающие содержание тех или иных понятий, научные выводы и практические рекомендации, положительный опыт в ораторском мастерстве. Внимательное слушание и конспектирование лекций предполагает интенсивную умственную деятельность аспиранта, и помогает усвоить изучаемый материал.

Желательно оставлять в рабочих конспектах поля, на которых делать пометки, дополняющие материал прослушанной лекции, а также подчеркивающие особую важность тех или иных теоретических положений, фиксировать вопросы, вызывающие личный интерес, варианты ответов на них, сомнения, проблемы, спорные положения. Рекомендуется вести записи на одной стороне листа, оставляя вторую сторону для размышлений, разборов, вопросов, ответов на них, для фиксирования деталей темы или связанных с ней фактов, которые припоминаются самим студентом в ходе слушания.

Слушание лекций - сложный вид интеллектуальной деятельности, успех которой обусловлен умением слушать, и стремлением воспринимать материал, нужное записывая в тетрадь. Запись лекции помогает сосредоточить внимание на главном, в ходе самой лекции продумать и осмыслить услышанное, осознать план и логику изложения материала преподавателем.

При конспектировании лекций целесообразно придерживаться ряда правил.

1. После записи ориентирующих и направляющих внимание данных (тема, цель, план лекции, рекомендованная литература) важно проследить, как они раскрываются в содержании, подкрепляются формулировками, доказательствами, а затем и выводами.

2. Записывать следует основные положения и доказывающие их аргументы, наиболее яркие примеры и факты, поставленные преподавателем вопросы для самостоятельной проработки.

3. Стремиться к четкости записи, ее последовательности, выделяя темы, подтемы, вопросы и подвопросы, используя цифровую и буквенную нумерацию (римские и арабские цифры, большие и малые буквы), красные строки, выделение абзацев, подчеркивание главного и т.д.

Форма записи материала может быть различной - в зависимости от специфики изучаемого предмета. Запись лекции лучше вести в сжатой форме, короткими и четкими фразами, полезно выработать свою систему сокращений.

Записанная лекция предполагает дальнейшую самостоятельную работу над ней (осмысление ее содержания, логической структуры, выводов). С целью доработки конспекта лекции необходимо в первую очередь прочитать записи, восстановить текст в памяти, а также исправить опiski, расшифровать не принятые ранее сокращения, заполнить пропущенные места, понять текст, вникнуть в его смысл. Далее прочитать материал по рекомендуемой литературе, разрешая в ходе чтения возникшие ранее затруднения, вопросы, а также дополняя и исправляя свои записи. В ходе доработки конспекта углубляются, расширяются и закрепляются знания, а также дополняется, исправляется и совершенствуется конспект. Доработанный конспект и рекомендуемая литература используется при подготовке к практическому занятию. Знание лекционного материала при подготовке к практическому занятию обязательно.

Особенно важно в процессе самостоятельной работы над лекцией выделить новый понятийный аппарат, уяснить суть новых понятий, при необходимости обратиться к словарям и другим источникам, заодно устранив неточности в записях. Работа над лекцией стимулирует самостоятельный поиск ответов на самые различные вопросы: над какими поня-

тиями следует поработать, какие обобщения сделать, какой дополнительный материал привлечь.

Важным средством, направляющим самообразование, является выполнение различных заданий по тексту лекции, например, составление ее развернутого плана или тезисов; ответы на вопросы проблемного характера, (скажем, об основных тенденциях развития той или иной проблемы); составление проверочных тестов по проблеме, написание по ней реферата, составление графических схем.

В процессе освоения материалов лекций аспиранты могут выполнять задания разного уровня. Например: задания репродуктивного уровня (составить развернутый план обобщающей лекции, составить тезисы по материалам лекции); задания продуктивного уровня (ответить на вопросы проблемного характера, составить опорный конспект по схеме, выявить основные тенденции развития проблемы); задания творческого уровня (составить проверочные тесты по теме, защитить реферат и графические темы по данной проблеме). Обращение к ранее изученному материалу не только помогает восстановить в памяти известные положения, выводы, но и приводит разрозненные знания в систему, углубляет и расширяет их. Каждый возврат к старому материалу позволяет найти в нем что-то новое, переосмыслить его с иных позиций, определить для него наиболее подходящее место в уже имеющейся системе знаний.

2. Методические рекомендации по подготовке доклада (презентации)

Доклад – публичное сообщение по заданной теме, представляющее собой развернутое изложение на определенную тему, вид самостоятельной работы, который используется в учебных и внеаудиторных занятиях и способствует формированию навыков исследовательской работы, освоению методов научного познания, приобретению навыков публичного выступления, расширяет познавательные интересы, приучает критически мыслить.

При подготовке доклада используется дополнительная литература, систематизируется материал. Работа над докладом не только позволяет приобрести новые знания, но и способствует формированию важных научно-исследовательских навыков самостоятельной работы с научной литературой, что повышает познавательный интерес к научному познанию.

Приветствуется использование мультимедийных технологий, подготовка докладов, презентаций.

Доклад должен соответствовать следующим требованиям:

- тема доклада предлагается преподавателем;
- иллюстрации (слайды в презентации) должны быть достаточными, но не чрезмерными;
- материалы, которые используются при подготовке доклада-презентации, должны соответствовать научно-методическим требованиям ВУЗа и быть указаны в докладе; - необходимо соблюдать регламент: 15-20 минут выступления.

Преподаватель может дать тему сразу нескольким спикерам одной группы, по принципу: докладчик и оппонент. Можно подготовить два выступления с противоположными точками зрения и устроить дискуссию по проблемной теме. Докладчики и содокладчики во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия, для этого необходимо:

- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации (семинара);
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 7-10 мин.; содокладчик - 5 мин.; дискуссия - 10 мин;
- иметь представление о композиционной структуре доклада.

После выступления докладчик и содокладчик, должны ответить на вопросы слушателей.

В подготовке доклада выделяют следующие этапы:

1. Определение цели доклада: информировать, объяснить, обсудить что-то (проблему, решение, ситуацию и т. п.)
2. Подбор литературы, иллюстративных примеров.
3. Составление плана доклада, систематизация материала, композиционное оформление доклада в виде печатного /рукописного текста и электронной презентации.

Общая структура доклада

Построение доклада включает три части: вступление, основную часть и заключение.

Вступление.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- обоснование актуальности обсуждаемого вопроса;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;

- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть.

Основная часть состоит из нескольких разделов, постепенно раскрывающих тему. Возможно использование иллюстрации (графики, диаграммы, фотографии, карты, рисунки). Если необходимо, для обоснования темы используется ссылка на источники с доказательствами, взятыми из литературы (цитирование авторов, указание цифр, фактов, определений). Изложение материала должно быть связным, последовательным, доказательным.

Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока не должны даваться без наглядных пособий, аудио-визуальных и визуальных материалов.

Заключение.

Заключение - это ясное четкое обобщение, в котором подводятся итоги, формулируются главные выводы, подчеркивается значение рассмотренной проблемы, предлагаются самые важные практические рекомендации. Требования к оформлению доклада. Объем машинописного текста доклада должен быть рассчитан на произнесение доклада в течение 7 - 10 минут (3-5 машинописных листа текста с докладом). Доклад оценивается по следующим критериям:

Критерии оценки доклада, сообщения	Количество баллов
Содержательность, информационная насыщенность доклада	1
Наличие аргументов	1
Наличие выводов	1
Наличие презентации доклада	1
Владение профессиональной лексикой	1
Итого:	5

Электронные презентации выполняются в программе MS PowerPoint в виде слайдов в следующем порядке: • титульный лист с заголовком темы и автором исполнения презентации; • план презентации (5-6 пунктов - это максимум); • основная часть (не более 10 слайдов); • заключение (вывод). Общие требования к стилевому оформлению презентации: • дизайн должен быть простым и лаконичным; • основная цель - читаемость, а не субъективная красота; цветовая гамма должна состоять не более чем из двух-трех цветов; • всегда должно быть два типа слайдов: для титульных и для основного текста; • размер шрифта должен быть: 24–54 пункта (заголовки), 18–36 пунктов (обычный текст); • текст должен быть свернут до ключевых слов и фраз. Полные развернутые предложения на слайдах таких презентаций используются только при цитировании; каждый слайд должен иметь заголовок; • все слайды должны быть выдержаны в одном стиле; • на каждом слайде должно быть не более трех иллюстраций; • слайды должны быть пронумерованы с указанием общего количества слайдов

3. Методические рекомендации по написанию эссе

Эссе - это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем. Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Написание эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д. Построение эссе - это ответ на вопрос или раскрытие темы, которое основано на классической системе доказательств.

Структура эссе

1. Введение - суть и обоснование выбора данной темы, состоит из ряда компонентов, связанных логически и стилистически.

На этом этапе очень важно правильно сформулировать вопрос, на который вы собираетесь найти ответ в ходе своего исследования.

2. Основная часть - теоретические основы выбранной проблемы и изложение основного вопроса.

Данная часть предполагает развитие аргументации и анализа, а также обоснование их, исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу. В этом заключается основное содержание эссе и это представляет собой главную трудность. Поэтому важное значение имеют подзаголовки, на основе которых осуществляется структурирование аргументации; именно здесь необходимо обосновать (логически, используя данные или строгие рассуждения) предлагаемую аргументацию/анализ. Там, где это необходимо, в качестве аналитического инструмента можно использовать графики, диаграммы и таблицы.

В зависимости от поставленного вопроса анализ проводится на основе следующих категорий:

Причина - следствие, общее - особенное, форма - содержание, часть - целое, постоянство - изменчивость.

В процессе построения эссе необходимо помнить, что один параграф должен содержать только одно утверждение и соответствующее доказательство, подкрепленное графическим и иллюстративным материалом. Следовательно, наполняя содержанием разделы аргументацией (соответствующей подзаголовкам), необходимо в пределах параграфа ограничить себя рассмотрением одной главной мысли.

3. Заключение - обобщения и аргументированные выводы по теме с указанием области ее применения и т.д. Подытоживает эссе или еще раз вносит пояснения, подкрепляет смысл и значение изложенного в основной части. Методы, рекомендуемые для составления заключения: повторение, иллюстрация, цитата, впечатляющее утверждение. Заключение может содержать такой очень важный, дополняющий эссе элемент, как указание на применение (импликацию) исследования, не исключая взаимосвязи с другими проблемами.

Структура аппарата доказательств, необходимых для написания эссе

Доказательство - это совокупность логических приемов обоснования истинности какого-либо суждения с помощью других истинных и связанных с ним суждений. Оно связано с убеждением, но не тождественно ему; доказательство или аргументация - это рассуждение, использующее факты, истинные суждения, научные данные и убеждающее нас в истинности того, о чем идет речь.

Структура любого доказательства включает в себя три составляющие: тезис, аргументы и выводы или оценочные суждения.

Тезис - это положение (суждение), которое требуется доказать. Аргументы - это категории, которыми пользуются при доказательстве истинности тезиса. Вывод - это мнение, основанное на анализе фактов. Оценочные суждения - это мнения, основанные на наших убеждениях, верованиях или взглядах. Аргументы обычно делятся на следующие группы:

1. Удостоверенные факты — фактический материал (или статистические данные).
2. Определения в процессе аргументации используются как описание понятий, связанных с тезисом.
3. Законы науки и ранее доказанные теоремы тоже могут использоваться как аргументы доказательства.

Требования к фактическим данным и другим источникам

При написании эссе чрезвычайно важно то, как используются эмпирические данные и другие источники. Соответствующая спецификация данных по времени и месту — один из способов, который может предотвратить чрезмерное обобщение, результатом которого может, например, стать предположение о том, что все страны по некоторым важным аспектам одинаковы, если автор так полагает, тогда это должно быть доказано, а не быть голословным утверждением.

Всегда можно избежать чрезмерного обобщения, если помнить, что в рамках эссе используемые данные являются иллюстративным материалом, а не заключительным актом, т.е. они подтверждают аргументы и рассуждения и свидетельствуют о том, что автор умеет использовать данные должным образом. Данные, касающиеся спорных вопросов, всегда подвергаются сомнению. От автора не ждут определенного или окончательного ответа. Необходимо понять сущность фактического материала, связанного с этим вопросом (соответствующие индикаторы? насколько надежны данные для построения таких индикаторов? к какому заключению можно прийти на основании имеющихся данных и индикаторов относительно причин и следствий? и т.д.), и продемонстрировать это в эссе. Нельзя ссылаться на работы, которые автор эссе не читал сам.

Как подготовить и написать эссе?

Качество любого эссе зависит от трех взаимосвязанных составляющих, таких как:

1. Исходный материал, который будет использован (конспекты прочитанной литературы, лекций, записи результатов дискуссий, собственные соображения и накопленный опыт по данной проблеме).
2. Качество обработки имеющегося исходного материала (его организация, аргументация и доводы).
3. Аргументация (насколько точно она соотносится с поднятыми в эссе проблемами).

Процесс написания эссе можно разбить на несколько стадий: обдумывание - планирование - написание - проверка - правка.

Планирование - определение цели, основных идей, источников информации, сроков окончания и представления работы.

Цель должна определять действия.

Идеи, как и цели, могут быть конкретными и общими, более абстрактными. Мысли, чувства, взгляды и представления могут быть выражены в форме аналогий, ассоциации, предположений, рассуждений, суждений, аргументов, доводов и т.д.

Аналогии - выявление идеи и создание представлений, связь элементов значений.

Ассоциации - отражение взаимосвязей предметов и явлений действительности в форме закономерной связи между нервно - психическими явлениями (в ответ на тот или иной словесный стимул выдать «первую пришедшую в голову» реакцию).

Предположения - утверждение, не подтвержденное никакими доказательствами.

Рассуждения - формулировка и доказательство мнений.

Аргументация - ряд связанных между собой суждений, которые высказываются для того, чтобы убедить читателя (слушателя) в верности (истинности) тезиса, точки зрения, позиции.

Суждение - фраза или предложение, для которого имеет смысл вопрос: истинно или ложно?

Доводы - обоснование того, что заключение верно абсолютно или с какой-либо долей вероятности. В качестве доводов используются факты, ссылки на авторитеты, заведомо истинные суждения (законы, аксиомы и т.п.), доказательства (прямые, косвенные, «от противного», «методом исключения») и т.д.

Перечень, который получится в результате перечисления идей, поможет определить, какие из них нуждаются в особенной аргументации.

Источники. Тема эссе подскажет, где искать нужный материал. Обычно пользуются библиотекой, Интернет-ресурсами, словарями, справочниками. Пересмотр означает редактирование текста с ориентацией на качество и эффективность.

Качество текста складывается из четырех основных компонентов: ясности мысли, внятности, грамотности и корректности.

Мысль - это содержание написанного. Необходимо четко и ясно формулировать идеи, которые хотите выразить, в противном случае вам не удастся донести эти идеи и сведения до окружающих.

Внятность - это доступность текста для понимания. Легче всего ее можно достичь, пользуясь логично и последовательно тщательно выбранными словами, фразами и взаимосвязанными абзацами, раскрывающими тему.

Грамотность отражает соблюдение норм грамматики и правописания. Если в чем-то сомневаетесь, загляните в учебник, справьтесь в словаре или руководстве по стилистике или дайте прочитать написанное человеку, чья манера писать вам нравится.

Корректность — это стиль написанного. Стиль определяется жанром, структурой работы, целями, которые ставит перед собой пишущий, читателями, к которым он обращается.

4. Методические рекомендации по подготовке к дискуссии в рамках семинарского занятия

Семинар представляет собой комплексную форму и завершающее звено в изучении определенных тем, предусмотренных программой учебной дисциплины. Комплексность данной формы занятий определяется тем, что в ходе её проведения сочетаются выступления обучающихся и преподавателя: рассмотрение обсуждаемой проблемы и анализ различных, часто дискуссионных позиций; обсуждение мнений обучающихся и разъяснение (консультация) преподавателя; углубленное изучение теории и приобретение навыков умения ее использовать в практической работе.

По своему назначению семинар, в процессе которого обсуждается та или иная научная проблема, способствует:

- углубленному изучению определенного раздела учебной дисциплины, закреплению знаний;
- отработке методологии и методических приемов познания;
- выработке аналитических способностей, умения обобщения и формулирования выводов;
- приобретению навыков использования научных знаний в практической деятельности; - выработке умения кратко, аргументировано и ясно излагать обсуждаемые вопросы.

Современная практика предлагает широкий круг типов семинарских занятий. Среди них особое место занимает семинар-дискуссия, где в диалоге хорошо усваивается новая информация, видны убеждения студента, обсуждаются противоречия (явные и скрытые) и недостатки. Для обсуждения берутся конкретные актуальные вопросы, с которыми студенты предварительно ознакомлены. Дискуссия (от лат. *discussio* - рассмотрение, исследование) - способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы. Дискуссии имеют важное значение: учат дисциплине ума, умению выступать по существу, мыслить логически, выделяя главное, критически оценивать выступления оппонентов.

Дискуссия обеспечивает активное включение студентов в поиск истины; создает условия для открытого выражения ими своих мыслей, позиций, отношений к обсуждаемой теме и обладает особой возможностью воздействия на установки ее участников в процессе группового взаимодействия. Дискуссию можно рассматривать как метод интерактивного обучения и как особую технологию, включающую в себя другие методы и приемы обучения: «мозговой штурм», «анализ ситуаций» и т.д.

Дискуссия является одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, обладающей особыми возможностями в обучении, развитии и воспитании будущего специалиста. Дискуссия помогает участникам семинара приобрести более совершенные знания, проникнуть в суть изучаемых проблем. Обсуждение должно носить творческий характер с четкой и убедительной аргументацией.

Обучающий эффект дискуссии определяется предоставляемой участнику возможностью получить разнообразную информацию от собеседников, продемонстрировать и повысить свою компетентность, проверить и уточнить свои представления и взгляды на обсуждаемую проблему, применить имеющиеся знания в процессе совместного решения учебных и профессиональных задач.

Развивающая функция дискуссии связана со стимулированием творчества обучающихся, развитием их способности к анализу информации и аргументированному, логически выстроенному доказательству своих идей и взглядов, с повышением коммуникативной активности студентов, их эмоциональной включенности в учебный процесс.

Влияние дискуссии на личностное становление аспиранта обуславливается ее целостно - ориентирующей направленностью, созданием благоприятных условий для проявления индивидуальности, самоопределения в существующих точках зрения на определенную проблему, выбора своей позиции; для формирования умения взаимодействовать с другими, слушать и слышать окружающих, уважать чужие убеждения, принимать оппонента, находить точки соприкосновения, соотносить и согласовывать свою позицию с позициями других участников обсуждения.

Наличие оппонентов, противоположных точек зрения всегда обостряет дискуссию, повышает ее продуктивность, позволяет создавать с их помощью конструктивный конфликт для более эффективного решения обсуждаемых проблем.

Существует несколько видов дискуссий, использование того или иного типа дискуссии зависит от характера обсуждаемой проблемы и целей дискуссии.

Дискуссия- диалог чаще всего применяется для совместного обсуждения учебных и производственных проблем, решение которых может быть достигнуто путем взаимодополнения, группового взаимодействия по принципу «индивидуальных вкладов» или на основе согласования различных точек зрения, достижения консенсуса.

Дискуссия - спор используется для всестороннего рассмотрения сложных проблем, не имеющих однозначного решения даже в науке, социальной, политической жизни, производственной практике и т.д. Она построена на принципе «позиционного противостояния» и ее цель - не столько решить проблему, сколько побудить участников дискуссии задуматься над проблемой, уточнить и определить свою позицию; научить аргументировано отстаивать свою точку зрения и в то же время осознать право других иметь свой взгляд на эту проблему, быть индивидуальностью.

Условия эффективного проведения дискуссии:

- информированность и подготовленность студентов к дискуссии,
- свободное владение материалом, привлечение различных источников для аргументации отстаиваемых положений;
- правильное употребление понятий, используемых в дискуссии, их единообразное понимание;
- корректность поведения, недопустимость высказываний, задевающих личность оппонента; установление регламента выступления участников;
- полная включенность группы в дискуссию, участие каждого студента в ней.

Подготовка аспирантов к дискуссии: если тема объявлена заранее, то следует ознакомиться с указанной литературой, необходимыми справочными материалами, продумать свою позицию, четко сформулировать аргументацию, выписать цитаты, мнения специалистов.

В проведении дискуссии выделяется несколько этапов.

Этап 1-й, введение в дискуссию: формулирование проблемы и целей дискуссии; определение значимости проблемы, совместная выработка правил дискуссии; выяснение однозначности понимания темы дискуссии, используемых в ней терминов, понятий.

Этап 2-й, обсуждение проблемы: обмен участниками мнениями по каждому вопросу. Цель этапа - собрать максимум мнений, идей, предложений, соотнося их друг с другом.

Этап 3-й, подведение итогов обсуждения: выработка согласованного мнения и принятие группового решения.

Далее подводятся итоги дискуссии, заслушиваются и защищаются проектные задания. После этого проводится "мозговой штурм" по нерешенным проблемам дискуссии, а также выявляются прикладные аспекты, которые можно рекомендовать для включения в курсовые и дипломные работы или в апробацию на практике.

Семинары-дискуссии проводятся с целью выявления мнения аспирантов по актуальным и проблемным вопросам.

5. Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов

Экзамен - одна из важнейших частей учебного процесса, имеющая огромное значение.

При подготовке к экзамену приводятся в систему знания, полученные на лекциях и практических занятиях, и тогда изучаемая дисциплина может быть воспринята в полном объеме ее научной значимости и практической направленности.

При подготовке к экзамену не только дорабатывается материал дисциплины, но и обобщаются полученные знания, осмысливается методология предмета, его система.

Экзамену предшествует защита реферата.

Подготовку к экзамену следует начинать с первого дня изучения дисциплины. Как правило, на лекциях подчеркиваются наиболее важные и трудные вопросы или разделы дисциплины, требующие внимательного изучения и обдумывания.

Чрезвычайно важно приучить себя к умению самостоятельно мыслить, учиться думать, понимать суть дела. Очень полезно после проработки каждого раздела восстановить в памяти содержание изученного материала, кратко записав это, создать карту памяти (умственную карту), изобразить необходимые схемы и чертежи (логико-графические схемы), например.

При подготовке к экзамену основное направление дают программа учебной дисциплины и конспект лекций, которые указывают, что наиболее важно знать и уметь делать. Основной материал должен прорабатываться по учебнику и учебным пособиям.

Перед экзаменом назначается консультация. Если ее правильно использовать, она принесет большую пользу. Во время консультации можно получить ответ на неясные вопросы, а для этого до консультации должны быть проработаны все темы дисциплины. Кроме того, преподаватель будет отвечать на вопросы других студентов, что будет для вас повторением и закреплением знаний. И еще очень важное обстоятельство: преподаватель на консультации, как правило, фиксирует внимание на наиболее трудных темах дисциплины. Но консультация не может возместить отсутствия длительной работы в течение семестра и помочь за несколько часов освоить материал, требующийся к экзамену. На консультации студент получает ответы на трудные или оставшиеся неясными вопросы и, следовательно, дорабатывается материал.

Консультации рекомендуется посещать, подготовив к ним все вопросы, вызывающие сомнения.

Основные рекомендации по подготовке к сдаче экзамена:

- лучшая подготовка к экзамену - равномерная работа в течение всего семестра;
- использовать программу учебной дисциплины - это организует вашу подготовку к зачетам и экзаменам;
- учитывать, что для полноценного изучения учебной дисциплины необходимо время;
- составлять планы работы во времени; работать равномерно и ритмично;
- помнить, что конспект не заменяет учебник и учебные пособия, а помогает выбрать из него основные вопросы и ответы;
- при подготовке наибольшее внимание и время уделять трудным и непонятным вопросам учебной дисциплины;
- грамотно использовать консультации;
- учиться точно и кратко передавать свои мысли, поясняя их, если нужно, логикографическими схемами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методические указания по выполнению самостоятельной работы аспирантов являются неотъемлемой частью процесса обучения в вузе. Правильная организация самостоятельной работы позволяет развивать умения и навыки в усвоении и систематизации приобретаемых знаний, обеспечивает высокий уровень успеваемости в период обучения, способствует формированию навыков совершенствования профессионального мастерства. Таким образом, используя методические указания, можно в достаточном объеме усвоить и успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и получить опыт при выполнении следующих условий:

- 1) систематическая самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;
- 2) добросовестное выполнение заданий;
- 3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе;
- 4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам;
- 5) периодическое ознакомление с последними теоретическими и практическими достижениями в области изучаемой дисциплины;
- 6) проведение собственных научных исследований по актуальным проблемам;
- 7) подготовка научных статей для опубликования в периодической печати, выступление на научно-практических конференциях, участие в работе научных обществ, круглых столов.

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

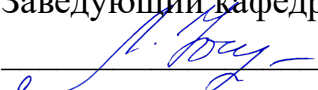
ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры ИЯДК

(протокол № 2 от 14.10.2025)

Заведующий кафедрой

 Л. Г. Юсупова

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АСПИРАНТОВ

2.1.2 ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

(английский, немецкий, французский)

Научная специальность

2.8.8. Геотехнология, горные машины

год набора: 2026

Авторы: Удачина Н. А. ст. преподаватель; Юсупова Л. Г., к.п.н., доцент

Екатеринбург

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа аспирантов – это разнообразные виды деятельности аспирантов, осуществляемые под руководством, но без непосредственного участия преподавателя в аудиторное и/или внеаудиторное время.

Это особая форма обучения по заданиям преподавателя, выполнение которых требует активной мыслительной, поисково-исследовательской и аналитической деятельности.

Методологическую основу самостоятельной работы аспирантов составляет деятельностный подход, когда цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, то есть на реальные ситуации, где аспирантам надо проявить знание конкретной дисциплины, использовать внутрипредметные и межпредметные связи.

Цель самостоятельной работы – закрепление знаний, полученных на аудиторных занятиях, формирование способности принимать на себя ответственность, решать проблему, находить конструктивные выходы из сложных ситуаций, развивать творческие способности, приобретение навыка организовывать своё время

Кроме того, самостоятельная работа направлена на обучение аспиранта осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свой профессиональный уровень.

Самостоятельная работа реализует следующие задачи:

систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений аспирантов;

углубление и расширение теоретических знаний;

формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;

развитие познавательных способностей и активности аспирантов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;

формирование практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков; развитие исследовательских умений;

получение навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы:

аудиторная; внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа – планируемая учебная, учебноисследовательская, научно-исследовательская работа аспирантов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и

конкретизирующими их содержание, осуществляется аспирантами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует аспирантам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные аспирантами работы и т. п.

ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТА

Основные формы организации самостоятельной работы аспирантов определяются следующими параметрами:

содержание учебной дисциплины; уровень образования и степень подготовленности аспирантов; необходимость упорядочения нагрузки аспирантов при самостоятельной работе.

В соответствии с реализацией рабочей программы дисциплины в рамках самостоятельной работы студенту необходимо выполнить следующие виды работ:

для подготовки ко всем видам текущего контроля:

- повторение материала лекций;
- самостоятельное изучение курса;
- подготовка к практическим занятиям и лабораторным работам;
- подготовка к контрольной работе, написание контрольной работы;
- выполнение и написание курсовой работы (проекта); *для подготовки ко всем видам промежуточной аттестации:* - подготовка к зачёту; - подготовка к экзамену.

Особенностью организации самостоятельной работы аспирантов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета /экзамена, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы аспирантов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами аспирантов как online, так и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений аспирантов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита контрольных и курсовых работ (проектов), защита зачётных работ в виде доклада с презентацией и др.

Текущий контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

Промежуточный контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного для сдачи экзамена / зачёта.

В методических указаниях по каждому виду контроля представлены материалы для самостоятельной работы и рекомендации по организации отдельных её видов.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ КО ВСЕМ ВИДАМ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ

Рекомендуемый материал для изучения, как самостоятельно, так и на практических занятиях с преподавателем

Раздел 1. Грамматические и лексические особенности перевода научной литературы

Тема 1. Коррективный фонетический курс

Система гласных и согласных. Основные фонетические процессы. Понятие интонационного контура. (Прорабатывается на занятиях или самостоятельно прослушивается аудиокурс, рекомендуемый преподавателем).

Структура предложения. Повествовательные, вопросительные и отрицательные предложения. Порядок слов. Местоимения.

Тема 2. Имя существительное

Общая характеристика. Некоторые суффиксы существительных. Образование множественного числа существительных. Артикли, отсутствие артиклей. Артикль как определитель существительного. Предлоги, общая характеристика, виды предлогов.

Тема 3. Глагол

Категория наклонения- изъявительное, повелительное, сослагательное.

Система видовременных форм глагола в активном залоге. Образование и употребление временных форм.

Грамматическая категория страдательного залога. Различные способы перевода сказуемого в страдательном залоге; особенности перевода страдательного залога глаголов, имеющих предложное дополнение.

Сослагательное наклонение. Предложения с придаточными дополнения и обстоятельства реального, малореального и нереального условия. Условное наклонение. Бессоюзные условные предложения. Повелительное наклонение.

Тема 4. Модальные глаголы и их эквиваленты

Общая характеристика модальных глаголов. Модальные глаголы и их эквиваленты. Использование модальных глаголов с неперфектным и перфектным инфинитивом. Модальные глаголы как средство передачи модальных значений предположения и нереальности.

Тема 5. Неличные формы глагола

Инфинитив. Формы инфинитива. Инфинитив в функции подлежащего, части сказуемого, определения, обстоятельства цели, обстоятельства последующего действия и обстоятельства следствия. Инфинитивные конструкции

Герундий. Формы герундия. Герундий в функции подлежащего, дополнения, части сказуемого, определения, обстоятельства. Герундиальные обороты и способы его перевода. Использование инфинитива и герундия с глаголами определенных семантических групп.

Причастие I и II. Формы причастия I. Функции причастий: определение и обстоятельство. Причастные обороты: абсолютный (независимый) и объектный причастные обороты.

Тема 6. Сложное предложение

Сложносочиненное и сложноподчиненное предложения. Придаточные дополнения, определения и обстоятельства. Союзы и относительные местоимения. Бессоюзные придаточные.

Тема 7. Коммуникативная структура высказывания

Средства коммуникативного выделения: интонация, пассивный залог, инверсия, лексические средства (частицы), использование артиклей.

Эмфатические (в том числе инверсионные) конструкции: предложения с усилительным или выделительными оборотом, инверсия с вынесением на первое место отрицательного наречия, наречия неопределенного времени, эмфатические уступительные предложения с инверсией

Слова и словосочетания, служащие для связи отдельных частей высказывания: средства связи, указывающие на последовательность событий, выражающие противопоставление. Слова, словосочетания и обороты, служащие для выражения субъективного отношения автора к содержанию высказывания.

Тема 8. Словообразование

Основные словообразовательные модели существительных, прилагательных, глаголов, наречий. Способы образования терминологической лексики.

Для усвоения грамматического материала использовать учебники и пособия, из списка рекомендуемой литературы. Для закрепления теоретической части необходимо выполнять упражнения комплекса.

Раздел 2. Работа с текстом

Занятия с аспирантами предусматривают проведение индивидуальной работы с каждым аспирантом и включают в себя:

- еженедельную сдачу текстов, прочитанных на иностранном языке по специальности объемом 15-20 страниц, анализ и обсуждение лексических и грамматических трудностей;
- проверку техники чтения; передачу содержания прочитанного материала в виде перевода, тезисов;
- выборочную проверку письменного перевода научного текста по теме научной работы объемом 2000-2300 печатных знаков;
- ответы на вопросы преподавателя по содержанию прочитанного материала подробный или обобщенный пересказ прочитанного как на русском, так и на английском языке, в зависимости от уровня знаний;
- консультация по написанию научной статьи и ее презентации на английском языке.

Рекомендуемый алгоритм работы над переводом текста:

1. Прочитать весь текст, чтобы, во-первых, получить представление о контексте; во-вторых, выяснить, доступен ли этот материал; в-третьих, решить вопрос о целесообразности полного письменного перевода или достаточно аннотации. Затем необходимо:

- прочитать первую часть текста (абзац), если надо, при помощи словарей или справочников выяснить значение всех языковых средств оригинала;
- осмыслить содержание этой части так, чтобы быть в состоянии объяснить его значение; - не глядя в оригинал, выразить содержание этой части текста по-русски и подумать, так ли именно мы говорим; - записать вариант перевода;

- сверить записанное с оригиналом и убедиться, что ничего не пропущено; - в такой же последовательности перевести все остальные части текста.

2. Редактируем весь перевод, обращая особое внимание на соблюдение единства терминологии, норм русского языка и стиля.

3. Переводим заголовок. Это переводится в последнюю очередь, потому что очень часто заголовки не раскрывают темы статей, т.к. рассчитаны на то, чтобы просто привлечь внимание. В таком случае приходится самому озаглавить статью, чтобы заголовок давал точное представление о содержании материала.

При написании доклада и его презентации на студенческой или другой конференции также следует руководствоваться определенными правилами:

Прежде всего, определить тему доклада (статьи), решить, интересен ли материал; производится отбор материала; написать статью (доклад) в самой простой логической последовательности: введение, содержательная часть и заключение. Перед устной презентацией составить план. В этом случае также рекомендуется записать выступление на диктофон и внимательно его прослушать, лучше, с преподавателем.

Аспирант (соискатель) должен иметь навыки обработки и компрессия научной информации (аннотирование, реферирование и написание резюме).

На занятии дается понятие о «компрессии» (информации, текста); аннотировании научного текста. Даются правила составления аннотаций, реферирования текста, написании реферата, составлении резюме на русском (иностранном) языке. Основное требование к языку аннотации – простота и доходчивость. Аннотацию лучше строить из коротких фраз. Терминология должна быть научно правильной и единообразной. Размер аннотации должен быть небольшим. Это вытекает из требования краткости и сжатости, т.к. аннотации предназначены для быстрого и беглого просмотра.

Алгоритм учебных действий над текстом при составлении аннотаций.

1. Прочитать текст целиком, чтобы составить общее представление о его содержании.
 2. Разбить текст на смысловые отрезки (абзацы). Найти в каждом отрезке (абзаце) опорные (ключевые) слова и предложения, раскрывающие содержание абзаца.
 3. По каждому абзацу ответить на вопрос «О чем?», записать ответ.
 4. Трансформировать сложные предложения, отражающие смысл абзаца.
 5. Сократить в тексте малосущественную информацию.
 6. Составить аннотацию, соединив, уже записанные ранее предложения. При аннотировании рекомендуется использовать фразы типа: «рассказывается, описывается, дается понятие, приводятся данные, сравниваются результаты, отмечается, что, в заключение делается вывод и т.д.»
- Рекомендации по работе со словарем:**

При работе над текстом важную роль играет умение *работать со словарем*. Словарь является незаменимым источником информации справочного характера. Умение пользоваться словарем это не только знание алфавита и структуры того или иного словаря. Следует помнить, что слова в словаре даются в исходной форме: для имени существительного – общий (именительный) падеж единственного числа; для прилагательного и наречия – положительная степень; для глагола – неопределенная форма (инфинитив). Исходную форму слова устанавливают, отбрасывая

его грамматическое окончание или суффикс. Значение слова, подходящее для определенного контекста, не всегда в словаре стоит первым. Следует внимательно просмотреть все «гнездо», исходя при отборе значения слова из общего смысла всего высказывания. Групповые предлоги нужно искать по основному слову, просматривая все значения этого слова в окружении предлогов или сочетания с другими словами. Правильное использование словаря подразумевает предварительный анализ слова в тексте и создание гипотезы его значения, которая затем проверяется по словарю.

Раздел 3. Тематический план изучения дисциплины при работе над формированием навыков устной речи по предлагаемым темам:

1. **О себе, о своей семье;**
2. **Высшее учебное заведение (Мой университет);**
3. **Мой город (Моя страна);**
4. **Моя профессия (специальность);**
5. **Научная работа (аспиранта);**
6. **Тема дипломной работы;**
7. **Презентация доклада на английском языке.**

Для подготовки к устному высказыванию и беседе с экзаменаторами рекомендуется использовать учебные пособия, составленные преподавателями кафедры, имеющиеся в наличии в кафедральной библиотеке.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ Подготовка к экзамену

Промежуточная аттестация по итогам освоения дисциплины проводится в форме экзамена.

Для подготовки к кандидатскому экзамену проводятся практические занятия и консультации преподавателей. Аспирант (соискатель) может работать самостоятельно, используя список учебников и учебных пособий, имеющихся как в библиотеке университета, так и на кафедре. Также рекомендуется использовать комплекс уже апробированного учебного материала, подобранный специально для аспирантов и соискателей. В комплексе содержатся сведения об экзаменационных требованиях, грамматический и лексический материал, необходимый для работы с текстом научного характера. Теоретические положения иллюстрируются практическими примерами. Упражнения направлены на тренировку и закрепление материала. Приложение содержит таблицу системы времен английского языка, таблицу форм неправильных глаголов. Широко и полно представлен материал по словообразованию, дан примерный перечень вопросов для беседы с экзаменаторами.

Цель комплекса – помочь аспирантам (соискателям) систематизировать лексико-грамматические и стилистические особенности английского языка при работе со специальной литературой, предоставить примеры текстов по специальности, помочь освоить необходимую лексику для выхода на устную речь по теме научных исследований, а также помочь в написании статей и аннотаций на английском языке.

Кандидатский экзамен по иностранному языку проводится в два этапа: на первом этапе, аспирант выполняет письменный перевод научного текста по специальности с иностранного языка на язык обучения.

Допуск к кандидатскому экзамену проводится после сдачи аспирантом всего объема индивидуального чтения и представления письменного реферата по прочитанной на иностранном языке статье или ее перевода с иностранного языка на русский объемом 15 000 печатных знаков. Приложение должно содержать список прочитанной научной литературы и терминологический англо-русский (нем, франц.- русский) словарь, составляемый аспирантом самостоятельно, по теме своей узкой специальности, на 150 – 200 лексических единиц, расположенных в алфавитном порядке, отобранных в результате систематического чтения оригинальной иноязычной литературы, отражающей современное состояние развития данной области знаний.

В словарь должны включаться следующие виды лексических единиц:

1. Однословные термины.
2. Терминологические словосочетания, состоящие из двух или более лексических единиц.
3. Наиболее частотные сокращения терминологического характера.

Допуск должен быть получен не менее чем за 7 дней до проведения экзамена.

Образец оформления титульного листа

Министерство науки и высшего образования РФ
ФГБОУ ВО
Уральский государственный горный университет

ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД

«A method for locating possible sources of oil pollution in the East Vietnam Sea»

«Способ обнаружения возможного нефтяного загрязнения Восточно-Вьетнамского моря»

Источник: “Journal of Water resources and Environmental Engineering”, No. 23,
November 2012

Приложение: терминологический словарь;
список прочитанной литературы

Научный руководитель:
Консультант:
Аспирант (соискатель):

Екатеринбург 20__ г.

Успешное выполнение письменного перевода является условием допуска ко *второму* этапу экзамена. Качество перевода оценивается по зачетной системе.

Второй этап экзамена включает в себя три задания:

1. **Изучающее чтение** оригинального текста по профилю направления. Объем 2500 печатных знаков. Время выполнения работы - 60 минут. Форма проверки: письменный перевод с иностранного языка на русский.
2. **Беглое (просмотровое) чтение** оригинального текста по профилю специальности. Объем - 1000-1500 печатных знаков. Время выполнения - 5-7 минут. Форма проверки - передача извлеченной информации на языке обучения.
3. **Беседа с экзаменатором** на иностранном языке по вопросам, связанным с профилем направления и областью научных исследований аспиранта (соискателя).

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

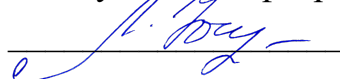
ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры ИЯДК

(протокол № 2 от 14.10.2025)

Заведующий кафедрой



Л. Г. Юсупова

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АСПИРАНТОВ

2.1.3 НАУЧНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК (английский, немецкий, французский)

Научная специальность

2.8.8 Геотехнология, горные машины

год набора: 2026

Авторы: Удачина Н. А. ст. преподаватель; Юсупова Л. Г., к.п.н., доцент

Екатеринбург

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа аспирантов – это разнообразные виды деятельности аспирантов, осуществляемые под руководством, но без непосредственного участия преподавателя в аудиторное и/или внеаудиторное время.

Это особая форма обучения по заданиям преподавателя, выполнение которых требует активной мыслительной, поисково-исследовательской и аналитической деятельности.

Методологическую основу самостоятельной работы аспирантов составляет деятельностный подход, когда цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, то есть на реальные ситуации, где аспирантам надо проявить знание конкретной дисциплины, использовать внутрипредметные и межпредметные связи.

Цель самостоятельной работы – закрепление знаний, полученных на аудиторных занятиях, формирование способности принимать на себя ответственность, решать проблему, находить конструктивные выходы из сложных ситуаций, развивать творческие способности, приобретение навыка организовывать своё время

Кроме того, самостоятельная работа направлена на обучение аспиранта осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свой профессиональный уровень. Самостоятельная работа реализует следующие задачи: систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических

умений аспирантов;

углубление и расширение теоретических знаний;

формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;

развитие познавательных способностей и активности аспирантов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;

формирование практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков; развитие исследовательских умений;

получение навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная; внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа аспирантов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и

конкретизирующими их содержание, осуществляется аспирантами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует аспирантам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные аспирантами работы и т. п.

ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТА

Основные формы организации самостоятельной работы аспирантов определяются следующими параметрами:

- содержание учебной дисциплины;
- уровень образования и степень подготовленности аспирантов;
- необходимость упорядочения нагрузки аспирантов при самостоятельной работе.

В соответствии с реализацией рабочей программы дисциплины в рамках самостоятельной работы студенту необходимо выполнить следующие виды работ:

для подготовки ко всем видам текущего контроля:

- повторение материала лекций;
- самостоятельное изучение курса;
- подготовка к практическим занятиям и лабораторным работам;
- подготовка к контрольной работе, написание контрольной работы;
- выполнение и написание курсовой работы (проекта); *для подготовки ко всем видам промежуточной аттестации:* - подготовка к зачёту; - подготовка к экзамену.

Особенностью организации самостоятельной работы аспирантов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета /экзамена, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы аспирантов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами аспирантов как online, так и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений аспирантов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита контрольных и курсовых работ (проектов), защита зачётных работ в виде доклада с презентацией и др.

Текущий контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

Промежуточный контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного для сдачи экзамена / зачёта.

В методических указаниях по каждому виду контроля представлены материалы для самостоятельной работы и рекомендации по организации отдельных её видов.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ КО ВСЕМ ВИДАМ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ

Рекомендуемый материал для изучения, как самостоятельно, так и на практических занятиях с преподавателем

Раздел 1. Грамматические и лексические особенности перевода научной литературы

Тема 1. Коррективный фонетический курс

Система гласных и согласных. Основные фонетические процессы. Понятие интонационного контура. (Прорабатывается на занятиях или самостоятельно прослушивается аудиокурс, рекомендуемый преподавателем).

Структура предложения. Повествовательные, вопросительные и отрицательные предложения. Порядок слов. Местоимения.

Тема 2. Имя существительное

Общая характеристика. Некоторые суффиксы существительных. Образование множественного числа существительных. Артикли, отсутствие артиклей. Артикль как определитель существительного. Предлоги, общая характеристика, виды предлогов.

Тема 3. Глагол

Категория наклонения- изъявительное, повелительное, сослагательное.

Система видовременных форм глагола в активном залоге. Образование и употребление временных форм.

Грамматическая категория страдательного залога. Различные способы перевода сказуемого в страдательном залоге; особенности перевода страдательного залога глаголов, имеющих предложное дополнение.

Сослагательное наклонение. Предложения с придаточными дополнения и обстоятельства реального, малореального и нереального условия. Условное наклонение. Бессоюзные условные предложения. Повелительное наклонение.

Тема 4. Модальные глаголы и их эквиваленты

Общая характеристика модальных глаголов. Модальные глаголы и их эквиваленты. Использование модальных глаголов с неперфектным и перфектным инфинитивом. Модальные глаголы как средство передачи модальных значений предположения и нереальности.

Тема 5. Неличные формы глагола

Инфинитив. Формы инфинитива. Инфинитив в функции подлежащего, части сказуемого, определения, обстоятельства цели, обстоятельства последующего действия и обстоятельства следствия. Инфинитивные конструкции

Герундий. Формы герундия. Герундий в функции подлежащего, дополнения, части сказуемого, определения, обстоятельства. Герундиальные обороты и способы его перевода. Использование инфинитива и герундия с глаголами определенных семантических групп.

Причастие I и II. Формы причастия I. Функции причастий: определение и обстоятельство. Причастные обороты: абсолютный (независимый) и объектный причастные обороты.

Тема 6. Сложное предложение

Сложносочиненное и сложноподчиненное предложения. Придаточные дополнения, определения и обстоятельства. Союзы и относительные местоимения. Бессоюзные придаточные.

Тема 7. Коммуникативная структура высказывания

Средства коммуникативного выделения: интонация, пассивный залог, инверсия, лексические средства (частицы), использование артиклей.

Эмфатические (в том числе инверсионные) конструкции: предложения с усилительным или выделительными оборотом, инверсия с вынесением на первое место отрицательного наречия, наречия неопределенного времени, эмфатические уступительные предложения с инверсией

Слова и словосочетания, служащие для связи отдельных частей высказывания: средства связи, указывающие на последовательность событий, выражающие противопоставление. Слова, словосочетания и обороты, служащие для выражения субъективного отношения автора к содержанию высказывания. *Тема 8. Словообразование*

Основные словообразовательные модели существительных, прилагательных, глаголов, наречий. Способы образования терминологической лексики.

Для усвоения грамматического материала использовать учебники и пособия, из списка рекомендуемой литературы. Для закрепления теоретической части необходимо выполнять упражнения комплекса.

Раздел 2. Работа с текстом

Занятия с аспирантами предусматривают проведение индивидуальной работы с каждым аспирантом и включают в себя:

- еженедельную сдачу текстов, прочитанных на иностранном языке по специальности объемом 15-20 страниц, анализ и обсуждение лексических и грамматических трудностей;
- проверку техники чтения; передачу содержания прочитанного материала в виде перевода, тезисов;
- выборочную проверку письменного перевода научного текста по теме научной работы объемом 2000-2300 печатных знаков;
- ответы на вопросы преподавателя по содержанию прочитанного материала подробный или обобщенный пересказ прочитанного как на русском, так и на английском языке, в зависимости от уровня знаний;
- консультация по написанию научной статьи и ее презентации на английском языке.

Рекомендуемый алгоритм работы над переводом текста:

1. Прочитать весь текст, чтобы, во-первых, получить представление о контексте; во-вторых, выяснить, доступен ли этот материал; в-третьих, решить вопрос о целесообразности полного письменного перевода или достаточно аннотации. Затем необходимо:
- прочитать первую часть текста (абзац), если надо, при помощи словарей или справочников выяснить значение всех языковых средств оригинала;

- осмыслить содержание этой части так, чтобы быть в состоянии объяснить его значение; - не глядя в оригинал, выразить содержание этой части текста по-русски и подумать, так ли именно мы говорим; - записать вариант перевода;
- сверить записанное с оригиналом и убедиться, что ничего не пропущено; - в такой же последовательности перевести все остальные части текста.

2. Редактируем весь перевод, обращая особое внимание на соблюдение единства терминологии, норм русского языка и стиля.

3. Переводим заголовок. Это переводится в последнюю очередь, потому что очень часто заголовки не раскрывают темы статей, т.к. рассчитаны на то, чтобы просто привлечь внимание. В таком случае приходится самому озаглавить статью, чтобы заголовок давал точное представление о содержании материала.

При написании доклада и его презентации на студенческой или другой конференции также следует руководствоваться определенными правилами:

Прежде всего, определить тему доклада (статьи), решить, интересен ли материал; производится отбор материала; написать статью (доклад) в самой простой логической последовательности: введение, содержательная часть и заключение. Перед устной презентацией составить план. В этом случае также рекомендуется записать выступление на диктофон и внимательно его прослушать, лучше, с преподавателем.

Аспирант (соискатель) должен иметь навыки обработки и компрессия научной информации (аннотирование, реферирование и написание резюме).

На занятии дается понятие о «компрессии» (информации, текста); аннотировании научного текста. Даются правила составления аннотаций, реферирования текста, написании реферата, составлении резюме на русском (иностранном) языке. Основное требование к языку аннотации – простота и доходчивость. Аннотацию лучше строить из коротких фраз. Терминология должна быть научно правильной и единообразной. Размер аннотации должен быть небольшим. Это вытекает из требования краткости и сжатости, т.к. аннотации предназначены для быстрого и беглого просмотра.

Алгоритм учебных действий над текстом при составлении аннотаций.

1. Прочитать текст целиком, чтобы составить общее представление о его содержании.
 2. Разбить текст на смысловые отрезки (абзацы). Найти в каждом отрезке (абзаце) опорные (ключевые) слова и предложения, раскрывающие содержание абзаца.
 3. По каждому абзацу ответить на вопрос «О чем?», записать ответ.
 4. Трансформировать сложные предложения, отражающие смысл абзаца.
 5. Сократить в тексте малосущественную информацию.
 6. Составить аннотацию, соединив, уже записанные ранее предложения. При аннотировании рекомендуется использовать фразы типа: «рассказывается, описывается, дается понятие, приводятся данные, сравниваются результаты, отмечается, что, в заключение делается вывод и т.д.»
- Рекомендации по работе со словарем:**

При работе над текстом важную роль играет умение *работать со словарем*. Словарь является незаменимым источником информации справочного характера. Умение пользоваться словарем это не только знание алфавита и структуры того или иного словаря. Следует помнить, что слова в словаре даются в исходной форме: для имени существительного- общий (именительный) падеж единственного числа; для

прилагательного и наречия – положительная степень; для глагола – неопределенная форма (инфинитив). Исходную форму слова устанавливают, отбрасывая его грамматическое окончание или суффикс. Значение слова, подходящее для определенного контекста, не всегда в словаре стоит первым. Следует внимательно просмотреть все «гнездо», исходя при отборе значения слова из общего смысла всего высказывания. Групповые предлоги нужно искать по основному слову, просматривая все значения этого слова в окружении предлогов или сочетания с другими словами. Правильное использование словаря подразумевает предварительный анализ слова в тексте и создание гипотезы его значения, которая затем проверяется по словарю.

Раздел 3. Тематический план изучения дисциплины при работе над формированием навыков устной речи по предлагаемым темам:

1. **О себе, о своей семье;**
2. **Высшее учебное заведение (Мой университет);**
3. **Мой город (Моя страна);**
4. **Моя профессия (специальность);**
5. **Научная работа (аспиранта);**
6. **Тема дипломной работы;**
7. **Презентация доклада на английском языке.**

Для подготовки к устному высказыванию и беседе с экзаменаторами рекомендуется использовать учебные пособия, составленные преподавателями кафедры, имеющиеся в наличии в кафедральной библиотеке.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ Подготовка к экзамену

Промежуточная аттестация по итогам освоения дисциплины проводится в форме экзамена.

Для подготовки к кандидатскому экзамену проводятся практические занятия и консультации преподавателей. Аспирант (соискатель) может работать самостоятельно, используя список учебников и учебных пособий, имеющихся как в библиотеке университета, так и на кафедре. Также рекомендуется использовать комплекс уже апробированного учебного материала, подобранный специально для аспирантов и соискателей. В комплексе содержатся сведения об экзаменационных требованиях, грамматический и лексический материал, необходимый для работы с текстом научного характера. Теоретические положения иллюстрируются практическими примерами. Упражнения направлены на тренировку и закрепление материала. Приложение содержит таблицу системы времен английского языка, таблицу форм неправильных глаголов. Широко и полно представлен материал по словообразованию, дан примерный перечень вопросов для беседы с экзаменаторами.

Цель комплекса – помочь аспирантам (соискателям) систематизировать лексикограмматические и стилистические особенности английского языка при работе со специальной литературой, предоставить примеры текстов по специальности, помочь освоить необходимую лексику для выхода на устную речь по теме научных исследований, а также помочь в написании статей и аннотаций на английском языке.

Кандидатский экзамен по иностранному языку проводится в два этапа: на первом этапе, аспирант выполняет письменный перевод научного текста по специальности с иностранного языка на язык обучения.

Допуск к кандидатскому экзамену проводится после сдачи аспирантом всего объема индивидуального чтения и представления письменного реферата по прочитанной на иностранном языке статье или ее перевода с иностранного языка на русский объемом 15 000 печатных знаков. Приложение должно содержать список прочитанной научной литературы и терминологический англо-русский (нем, франц.- русский) словарь, составляемый аспирантом самостоятельно, по теме своей узкой специальности, на 150 – 200 лексических единиц, расположенных в алфавитном порядке, отобранных в результате систематического чтения оригинальной иноязычной литературы, отражающей современное состояние развития данной области знаний.

В словарь должны включаться следующие виды лексических единиц:

1. Однословные термины.
2. Терминологические словосочетания, состоящие из двух или более лексических единиц.
3. Наиболее частотные сокращения терминологического характера.

Допуск должен быть получен не менее чем за 7 дней до проведения экзамена.

Образец оформления титульного листа

Министерство науки и высшего образования РФ
ФГБОУ ВО
Уральский государственный горный университет

ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД

«A method for locating possible sources of oil pollution in the East Vietnam Sea»

«Способ обнаружения возможного нефтяного загрязнения Восточно-Вьетнамского моря»

Источник: “Journal of Water resources and Environmental Engineering”, No. 23,
November 2012

Приложение: терминологический словарь;
список прочитанной литературы

Научный руководитель:

Консультант:

Аспирант (соискатель):

Екатеринбург 20__ г.

Успешное выполнение письменного перевода является условием допуска ко *второму* этапу экзамена. Качество перевода оценивается по зачетной системе.

Второй этап экзамена включает в себя три задания:

1. **Изучающее чтение** оригинального текста по профилю направления. Объем 2500 печатных знаков. Время выполнения работы - 60 минут. Форма проверки: письменный перевод с иностранного языка на русский.

2. **Беглое (просмотровое) чтение** оригинального текста по профилю специальности. Объем - 1000-1500 печатных знаков. Время выполнения - 5-7 минут. Форма проверки - передача извлеченной информации на языке обучения.

3. **Беседа с экзаменатором** на иностранном языке по вопросам, связанным с профилем направления и областью научных исследований аспиранта (соискателя).

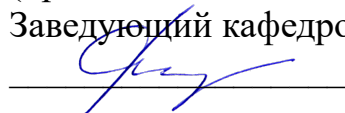
МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры ФЛК
(протокол № 1 от 17.09.2025)

Заведующий кафедрой

 В. П. Беляев

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ И ЗАДАНИЯ К КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЕ

2.1.4 МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Научная специальность

2.8.8 Геотехнология, горные машины

Направленность (профиль)

Горные машины

год набора: 2026

Автор: Гладкова И. В., доцент, канд. филос. н.

Екатеринбург

СОДЕРЖАНИЕ

	Введение	3
1	Методические рекомендации по написанию реферата	3
2	Примерные темы рефератов	5
	Заключение	7

ВВЕДЕНИЕ

Контрольная работа аспиранта - это планируемая учебная и научно-исследовательская работа, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия, при сохранении ведущей роли.

Контрольной работой у аспирантов является **реферат**.

1. Методические рекомендации по написанию реферата

Слово "реферат" (от латинского – *referre* – докладывать, сообщать) означает сжатое изложение в устной или письменной форме содержания какого-либо вопроса или темы на основе критического обзора информации.

Написание реферата - вид самостоятельной работы аспиранта, содержащий информацию, дополняющую и развивающую основную тему, изучаемую на аудиторных занятиях. Ведущее место занимают темы, представляющие профессиональный интерес, несущие элемент новизны. Реферат может включать обзор нескольких источников и служить основой для доклада на семинарах, конференциях.

При подготовке реферата необходимо соблюдать следующие правила.

- Ясно и четко сформулировать цель и задачи реферата, отражающие тему или решение проблемы.

- Найти литературу по выбранной теме; составить перечень источников, обязательных к прочтению.

Только после предварительной подготовки следует приступать к написанию реферата. Прежде всего, составить план, выделить в нем части.

- Введение. В этом разделе раскрывается цель и задачи работы; здесь необходимо сформулировать проблему, которая будет проанализирована в реферате, изложить своё отношение к ней, то есть мотивацию выбора; определить особенность постановки данной проблемы авторами изученной литературы; объяснить актуальность и социальную значимость выбранной темы.

- Основная часть. Разделы, главы, параграфы основной части должны быть направлены на рассмотрение узловых моментов в теме реферата. Изложение содержания изученной литературы предполагает его критическое осмысление, глубокий логический анализ.

Каждый раздел основной части реферата предполагает детальное изучение отдельного вопроса темы и последовательное изложение структуры текстового материала с обязательными ссылками на первоисточник. В целом, содержание основной части должно отражать позиции отдельных авторов, сравнительную характеристику этих позиций, выделение узловых вопросов дискурса по выбранной для исследования теме.

Аспирант должен показать свободное владение основными понятиями и категориями авторского текста. Для лучшего изложения сущности анализируемого материала можно проиллюстрировать его таблицами, графиками, сравнением цифр, цитатами.

- Заключение. В заключении автор реферата должен сформулировать личную позицию в отношении изученной проблемы и предложить, может быть, свои способы её решения. Целесообразно сделать общие выводы по теме реферата и ещё раз отметить её актуальность и социальную значимость.

- Список использованных источников и литературы.

Написание рефератов является одной из форм обучения аспирантов, направленной на организацию и повышение уровня самостоятельной работы, а также на усиление контроля за этой работой.

В отличие от теоретических семинаров, при проведении которых приобретаются, в частности, навыки высказывания своих суждений и изложения мнений других авторов в устной форме, написание рефератов формирует навыки изложения своих мыслей в письменной форме грамотным языком, хорошим стилем.

В зависимости от содержания и назначения в учебном процессе рефераты можно подразделить на два основных типа: научно-проблемные и обзорно-информационные.

Научно-проблемный реферат. При написании такого реферата следует изучить и кратко изложить имеющиеся в литературе суждения по определенному, спорному в теории, вопросу (проблеме) по данной теме, высказать по этому вопросу (проблеме) собственную точку зрения с соответствующим ее обоснованием.

Обзорно-информационный реферат. Разновидностями такого реферата могут быть следующие:

- 1) краткое изложение основных положений той или иной книги, монографии, содержащих материалы, относящиеся к изучаемой теме по курсу дисциплины;
- 2) подбор и краткое изложение содержания статей по определенной проблеме (теме, вопросу), опубликованных в различных журналах за определенный период, либо в сборниках («научных трудах», «ученых записках» и т.д.).

Темы рефератов определяются преподавателем. Литература либо рекомендуется преподавателем, либо подбирается аспирантами самостоятельно, что является одним из элементов самостоятельной работы.

Объем реферата должен быть в пределах 25-30 страниц машинописного текста через 1,5 интервала. При оформлении реферата необходимо ориентироваться на правила, установленные для оформления курсовых работ.

Реферат сдается в указанные преподавателем сроки. Выполнение этой работы является основанием для допуска аспиранта к экзамену по Истории и философии науки.

Критерии оценивания:

- достижение поставленной цели и задач исследования (новизна и актуальность поставленных в реферате проблем, правильность формулирования цели, определения задач исследования, правильность выбора методов решения задач и реализации цели; соответствие выводов решаемым задачам, поставленной цели, убедительность выводов);
- уровень эрудированности автора по изученной теме (знание автором состояния изучаемой проблематики, цитирование источников, степень использования в работе результатов исследований);
- личные заслуги автора реферата (новые знания, которые получены помимо основной образовательной программы, новизна материала и рассмотренной проблемы, научное значение исследуемого вопроса);
- культура письменного изложения материала (логичность подачи материала, грамотность автора);
- культура оформления материалов работы (соответствие реферата всем стандартным требованиям);
- знания и умения на уровне требований стандарта данной дисциплины: знание фактического материала, усвоение общих понятий и идей;
- степень обоснованности аргументов и обобщений (полнота, глубина, всестороннее раскрытие темы, корректность аргументации и системы доказательств, характер и достоверность примеров, иллюстративного материала, наличие знаний интегрированного характера, способность к обобщению);
- качество и ценность полученных результатов (степень завершенности реферативного исследования, спорность или однозначность выводов);
- использование профессиональной терминологии;

- использование литературных источников.

Правила оценивания: каждый показатель – 1 балл.

Критерии оценки:

9-10 баллов (90-100%) - оценка «отлично»

7-8 баллов (70-89%) - оценка «хорошо»

5-6 баллов (50-69%) - оценка «удовлетворительно»

0-4 балла (0-49%) - оценка «неудовлетворительно»

3. ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

Место естествознания в системе наук.

Специфика методов естественнонаучного познания

1. Натурфилософский подход к познанию природы.
2. «Естественная история» как описание природных явлений. Натуралист как тип ученого.
3. Механицизм как методологический редукционизм в новоевропейском естествознании.
4. Элементаризм и холизм в современном естествознании.
5. Специфика эксперимента как метода естественных наук.
6. Специфика измерения как метода естественных наук. Проблема погрешности измерений.
7. Теоретические методы современных естественных наук.
8. Компьютер и его роль в развитии методологии современного естествознания.
9. Философские основания современного естествознания.

Философские проблемы физики и химии

1. Физическая картина мира и ее эволюция.
2. Физикализация как проблема современного естествознания.
3. История изучения магнитного поля Земли (XVIII – XX вв.).
4. Синергетика как наука и ее роль в развитии современного естествознания.
5. Философские проблемы физики.
6. Историческое развитие химии как науки.
7. Язык химической науки и проблемы его развития.
8. История становления геохимии как науки. Роль В. И. Вернадского в развитии геохимии.
9. Становление и развитие биогеохимии.
10. Философские проблемы химии.

Философские проблемы геологии. Философские проблемы экологии («экофилософия»)

1. Проблема времени в геологии.
2. Моделирование и эксперимент в геологических науках.
3. Значение и возможности метода актуализма в геологии.
4. Геологические и минералогические наблюдения и исследования в Античности и в Средневековье.
5. Становление научной геологии в Новое время. Дискуссия между нептунистами и плутонистами.

6. Вклад М. В. Ломоносова в развитие теоретической и прикладной геологии.
7. Геоэкология: становление, развитие, перспективы.
8. Генезис экологической проблематики.
9. Экологические основы хозяйственной деятельности.
10. Истоки и тенденции современного экологического кризиса.

Критерии оценивания реферата: Умение анализировать философскую и научную литературу; использовать философскую и научную терминологию; делать умозаключения и выводы; правильно организовывать текст; оформлять ссылки и список литературы.

<i>Критерии оценки реферата</i>	<i>Количество баллов</i>
В реферате проанализирована философская и научная литература	1
В реферате использована философская и научная терминология	1
В реферате сделаны умозаключения и выводы	1
Текст реферата правильно организован	1
В реферате оформлены ссылки и список литературы	1
Итого	5

Всего – 5 баллов

5 баллов (90-100%) - оценка «отлично»

4 балла (70-89%) - оценка «хорошо»

3 балла (50-69%) - оценка «удовлетворительно»

0-2 балла (0-49%) - оценка «неудовлетворительно»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильная организация самостоятельной работы позволяет аспирантам совершенствовать умения и навыки в усвоении и систематизации приобретаемых знаний.

Таким образом, используя методические указания, можно успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и получить опыт при выполнении следующих условий:

- 1) систематическая самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;
- 2) добросовестное выполнение заданий;
- 3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе;
- 4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам;
- 5) периодическое ознакомление с последними теоретическими и практическими достижениями в соответствующей специальности научной области;
- 6) проведение собственных научных и практических исследований по актуальным проблемам изучаемых дисциплин;
- 7) подготовка научных статей для опубликования в периодической печати;
- 8) выступление на научно-практических конференциях, участие в работе научных обществ, круглых столов.

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТОВ**

2.1.4 МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Научная специальность

2.8.8 Геотехнология, горные машины

Автор: Луньков А.С., к.и.н.

Екатеринбург

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТА	4
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ КО ВСЕМ ВИДАМ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ	4
Повторение материала лекций и самостоятельное изучение курса	4
Подготовка к практическим занятиям и лабораторным работам	5
Подготовка и написание контрольной работы	6
Подготовка к выполнению и написанию курсовой работы (проекта)	
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ	7
Подготовка к зачёту	7
Подготовка к экзамену	8

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа аспирантов – это разнообразные виды деятельности аспирантов, осуществляемые под руководством, но без непосредственного участия преподавателя в аудиторное и/или внеаудиторное время.

Это особая форма обучения по заданиям преподавателя, выполнение которых требует активной мыслительной, поисково-исследовательской и аналитической деятельности.

Методологическую основу самостоятельной работы аспирантов составляет деятельностный подход, когда цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, то есть на реальные ситуации, где аспирантам надо проявить знание конкретной дисциплины, использовать внутриспредметные и междисциплинарные связи.

Цель самостоятельной работы – закрепление знаний, полученных на аудиторных занятиях, формирование способности принимать на себя ответственность, решать проблему, находить конструктивные выходы из сложных ситуаций, развивать творческие способности, приобретение навыка организовывать своё время

Кроме того самостоятельная работа направлена на обучение аспиранта осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свой профессиональный уровень.

Самостоятельная работа реализует следующие задачи:

- систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений аспирантов;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности аспирантов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- формирование практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков;
- развитие исследовательских умений;
- получение навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы:

- аудиторная;
- внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа аспирантов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и конкретизирующими их содержание, осуществляется аспирантами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует аспирантам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные аспирантами работы и т. п.

ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТА

Основные формы организации самостоятельной работы аспирантов определяются следующими параметрами:

- содержание учебной дисциплины;
- уровень образования и степень подготовленности аспирантов;
- необходимость упорядочения нагрузки аспирантов при самостоятельной работе.

В соответствии с реализацией рабочей программы дисциплины в рамках самостоятельной работы студенту необходимо выполнить следующие виды работ:

для подготовки ко всем видам текущего контроля:

- повторение материала лекций;
- самостоятельное изучение курса;
- подготовка к практическим занятиям и лабораторным работам;
- подготовка к контрольной работе, написание контрольной работы;
- выполнение и написание курсовой работы (проекта);

для подготовки ко всем видам промежуточной аттестации:

- подготовка к зачёту;
- подготовка к экзамену.

Особенностью организации самостоятельной работы аспирантов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета /экзамена, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы аспирантов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами аспирантов как online, так и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений аспирантов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита контрольных и курсовых работ (проектов), защита зачётных работ в виде доклада с презентацией и др.

Текущий контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

Промежуточный контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы аспирантов осуществляется в пределах времени, отведенного для сдачи экзамена / зачёта.

В методических указаниях по каждому виду контроля представлены материалы для самостоятельной работы и рекомендации по организации отдельных её видов.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ КО ВСЕМ ВИДАМ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ

Повторение материала лекций и самостоятельное изучение курса

Лекционный материал по дисциплине излагается в виде устных лекций преподавателя во время аудиторных занятий. Самостоятельная работа аспиранта во время лекционных аудиторных занятий заключается в ведении записей (конспекта лекций).

Конспект лекций, выполняемый во время аудиторных занятий, дополняется студентом при самостоятельном внеаудиторном изучении некоторых тем курса. Самостоятельное изучение тем курса осуществляется на основе списка основной и дополнительной литературы к дисциплине.

Перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины приведён в рабочей программе дисциплины.

Рекомендуемые задания для самостоятельной внеаудиторной работы аспиранта, направленные на повторение материала лекций и самостоятельное изучение тем курса:

для овладения знаниями:

- конспектирование текста;
- чтение основной и дополнительной литературы;
- составление плана текста;
- работа со словарями, справочниками и нормативными документами;
- просмотр обучающих видеозаписей.

для закрепления и систематизации знаний:

- работа с конспектом лекций;
- повторная работа над учебным материалом;
- составление таблиц для систематизации учебного материала;
- изучение нормативных материалов;
- составление плана и тезисов ответа на вопросы для самопроверки;
- ответы на вопросы для самопроверки;
- составление библиографических списков по изучаемым темам.

для формирования навыков и умений:

- выполнение рисунков, схем, эскизов оборудования;
- рефлексивный анализ профессиональных умений.

Тематический план изучения дисциплины и содержание учебной дисциплины приведены в рабочей программе дисциплины.

Вопросы для самопроверки приведены учебной литературе по дисциплине или могут быть предложены преподавателем на лекционных аудиторных занятиях после изучения каждой темы.

Подготовка к практическим занятиям и лабораторным работам

Практические занятия по дисциплине выступают средством формирования у аспирантов системы интегрированных умений и навыков, необходимых для освоения профессиональных компетенций, а также умений определять, разрабатывать и применять оптимальные методы решения профессиональных задач.

На практических занятиях происходит закрепление теоретических знаний, полученных в ходе лекций, осваиваются методики и алгоритмы решения типовых задач по образцу и вариантных задач, разбираются примеры применения теоретических знаний для практического использования, выполняются доклады с презентацией по определенным учебно-практическим, учебно-исследовательским или научным темам с последующим их обсуждением.

Рекомендуемые задания для самостоятельной внеаудиторной работы аспиранта, направленные на подготовку к практическим занятиям:

для овладения знаниями:

- чтение основной и дополнительной литературы;
- работа со словарями, справочниками и нормативными документами;
- просмотр обучающих видеозаписей.

для закрепления и систематизации знаний:

- работа с конспектом лекций;
- ответы на вопросы для самопроверки;
- подготовка публичных выступлений;
- составление библиографических списков по изучаемым темам.

для формирования навыков и умений:

- решение задач по образцу и вариативных задач;
- выполнение рисунков, схем, эскизов оборудования;

- рефлексивный анализ профессиональных умений.

Тематический план изучения дисциплины и содержание учебной дисциплины приведены в рабочей программе дисциплины.

Лабораторные занятия по дисциплине выступают средством формирования у аспирантов навыков работы с использованием лабораторного оборудования, планирования и выполнения экспериментов, оформления отчётной документации по выполнению лабораторных работ.

Рекомендуемые задания для самостоятельной внеаудиторной работы аспиранта, направленные на подготовку к лабораторным занятиям:

для овладения знаниями:

- изучение методик работы с использованием различных видов и типов лабораторного оборудования;
- изучение правил безопасной эксплуатации лабораторного оборудования;
- работа со словарями, справочниками и нормативными документами.

для закрепления и систематизации знаний:

- составление плана проведения эксперимента;
- составление отчётной документации по результатам экспериментирования;
- аналитическая обработка результатов экспериментов.

для формирования навыков и умений:

- выполнение рисунков, схем, эскизов оборудования;
- оформление отчётной документации по выполнению лабораторных работ.

Подготовка и написание контрольной работы

Контрольная работа – индивидуальная деятельность обучающегося по концентрированному выражению накопленного знания, обеспечивает возможность одновременной работы всем обучающимся за фиксированное время по однотипным заданиям, что позволяет преподавателю оценить всех обучающихся. Контрольная работа является средством проверки умений применять полученные знания для решения задач определенного типа по теме или разделу.

Рекомендуемые задания для самостоятельной внеаудиторной работы аспиранта, направленные на подготовку к контрольной работе:

для овладения знаниями:

- чтение основной и дополнительной литературы;
- работа со словарями, справочниками и нормативными документами.

для закрепления и систематизации знаний:

- работа с конспектом лекций;
- ответы на вопросы для самопроверки.

для формирования навыков и умений:

- решение задач по образцу и вариативных задач;
- выполнение рисунков, схем, эскизов оборудования;
- оформление отчётной документации по выполнению контрольной работы.

Контрольная работа может быть выполнена в виде доклада с презентацией.

Доклад с презентацией – это публичное выступление по представлению полученных результатов знаний по определенной учебно-практической, учебно-исследовательской или научной теме.

При подготовке доклада с презентацией обучающийся должен продемонстрировать умение самостоятельного изучения отдельных вопросов, структурирования основных положений рассматриваемых проблем, публичного выступления, позиционирования себя перед коллективом, навыки работы с библиографическими источниками и оформления научных текстов.

В ходе подготовки к докладу с презентацией обучающемуся необходимо:

- выбрать тему и определить цель выступления;
- осуществить сбор материала к выступлению;
- организовать работу с источниками;
- во время изучения источников следует записывать вопросы, возникающие по мере ознакомления, ключевые слова, мысли, суждения; представлять наглядные примеры из практики;
- сформулировать возможные вопросы по теме доклада, подготовить тезисы ответов на них;
- обработать материал и представить его в виде законченного доклада и презентации.

При выполнении контрольной работы в виде доклада с презентацией самостоятельная работа аспиранта включает в себя:

для овладения знаниями:

- чтение основное и дополнительной литературы по заданной теме доклада;
- составление плана доклада;
- работа со словарями, справочниками и нормативными документами;
- просмотр обучающих видеозаписей по теме доклада

для закрепления и систематизации знаний:

- составление плана и тезисов презентации по теме доклада;
- составление презентации;
- составление библиографического списка по теме доклада;
- подготовка к публичному выступлению;
- составление возможных вопросов по теме доклада и ответов на них.

для формирования навыков и умений:

- публичное выступление;
- выполнение рисунков, схем, эскизов оборудования;
- рефлексивный анализ профессиональных умений.

Варианты контрольных работ и темы докладов приведены в комплекте оценочных средств дисциплины.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

Подготовка к зачёту

Зачёт по дисциплине может быть проведён в виде теста или включать в себя защиту контрольной работы (доклад с презентацией).

Тест – это система стандартизированных заданий, позволяющая автоматизировать процедуру измерения уровня знаний и умений обучающегося.

При самостоятельной подготовке к зачёту, проводимому в виде теста, студенту необходимо:

- проработать информационный материал (конспект лекций, учебное пособие, учебник) по дисциплине; проконсультироваться с преподавателем по вопросу выбора дополнительной учебной литературы;
- выяснить условия проведения теста: количество вопросов в тесте, продолжительность выполнения теста, систему оценки результатов и т. д.;
- приступая к работе с тестом, нужно внимательно и до конца прочитать вопрос и предлагаемые варианты ответов, выбрать правильные (их может быть несколько), на отдельном листке ответов вписать цифру вопроса и буквы, соответствующие правильным ответам.

В процессе выполнения теста рекомендуется применять несколько подходов в решении заданий. Такая стратегия позволяет максимально гибко оперировать методами решения, находя каждый раз оптимальный вариант. Не нужно тратить слишком много времени на трудный вопрос, а сразу переходить к другим тестовым заданиям, к трудному вопросу можно обратиться в конце. Необходимо оставить время для проверки ответов, чтобы избежать механических ошибок.

Зачёт также может проходить в виде защиты контрольной работы (доклад с презентацией). Методические рекомендации по подготовке и выполнению доклада с презентацией приведены в п. «Подготовка и написание контрольной работы».

Подготовка к экзамену

Промежуточная аттестация по итогам освоения дисциплины проводится в форме экзамена.

Билет на экзамен включает в себя теоретические вопросы и практико-ориентированные задания.

Теоретический вопрос – индивидуальная деятельность обучающегося по концентрированному выражению накопленного знания, обеспечивает возможность одновременной работы всем обучающимся за фиксированное время по однотипным заданиям, что позволяет преподавателю оценить всех обучающихся.

Практико-ориентированное задание – средство проверки умений применять полученные знания для решения задач определенного типа по определенной теме.

При самостоятельной подготовке к экзамену студенту необходимо:

- получить перечень теоретических вопросов к экзамену;
- проработать пройденный материал (конспект лекций, учебное пособие, учебник) по дисциплине, при необходимости изучить дополнительные источники;
- составить планы и тезисы ответов на вопросы;
- проработать все типы практико-ориентированных заданий;
- составить алгоритм решения основных типов задач;
- выяснить условия проведения экзамена: количество теоретических вопросов и практико-ориентированных заданий в экзаменационном билете, продолжительность и форму проведения экзамена (устный или письменный), систему оценки результатов и т. д.;
- приступая к работе с экзаменационным билетом, нужно внимательно прочитать теоретические вопросы и условия практико-ориентированного задания;
- при условии проведения устного экзамена составить план и тезисы ответов на теоретические вопросы, кратко изложить ход решения практико-ориентированного задания;
- при условии проведения письменного экзамена дать полные письменные ответы на теоретические вопросы; изложить ход решения практико-ориентированного задания с численным расчётом искомых величин.

2
1 63

А. П. Комиссаров

**ЗАЩИТА
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ
СОБСТВЕННОСТИ**

Екатеринбург – 2010

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный горный университет»



А. П. Комиссаров

ЗАЩИТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

Допущено Учебно-методическим объединением вузов
Российской Федерации по образованию в области горного дела
в качестве учебника для студентов вузов, обучающихся
по специальности «Горные машины и оборудование» направления
подготовки «Технологиче".кие машины и оборудование»

Екатеринбург - 2010

Рецензенты:

Кожушко Г. Г., профессор, д-р техн. наук, зав. кафедрой «Подъемно-транспортные машины и работы» Уральского государственного технического университета - УПИ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина;

Груздев А. В., зам. директора дивизиона ООО «Уралмашинжиниринг» МК «Уралмаш».

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Уральского государственного горного университета

Комиссаров А. П.

К 63 *Защита интеллектуальной собственности: учебник* / А. П. Комиссаров; Урал. гос. горный ун-т. - Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2010. - 160 с.
ISBN 978-5-8019-0238-8

Рассмотрены объекты и субъекты различных видов интеллектуальной собственности. Изложены правовые нормы, связанные с охраной и использованием интеллектуальной собственности и защитой прав авторов. Основное внимание уделено вопросам оформления патентных прав и охраны прав на объекты промышленной собственности. Учебник разработан в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки дипломированного специалиста 651600 - «Технологические машины и оборудование». Для студентов специальности 150402 - «Горные машины и оборудование» (ГМО).

УДК 334.75(075.8)

ISBN 978-5-8019-0238-8

© Комиссаров А. П., 2010

© Уральский государственный
горный университет, 2010

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
1.ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ.....	7
1.1. Понятие интеллектуальной собственности.....	7
1.2. Интеллектуальные права и право собственности.....	13
1.3. Охраняемые результаты интеллектуальной деятельности.....	15
1.4. Основные институты права интеллектуальной собственности.....	18
Контрольные вопросы и задания	35
2. АВТОРСКОЕ ПРАВО.....	35
2.1. Объекты авторского права.....	35
2.2. Субъекты авторского права.....	38
2.3. Виды авторских прав.....	39
2.4. Защита авторских и смежных прав.....	40
2.5. Регистрация и правовая охрана программ для ЭВМ и баз данных.....	45
Контрольные вопросы и задания	49
3. ПАТЕНТНОЕ ПРАВО.....	50
3.1. Объекты патентного права.....	50
3.1.1. Понятие и признаки изобретения.....	50
3.1.2. Понятие и признаки полезной модели.....	58
3.1.3. Понятие и признаки промышленного образца.....	62
3.2. Субъекты патентного права.....	65
3.3. Оформление патентных прав.....	67
3.3.1. Составление и подача заявки на выдачу патента.....	67
3.3.2. Экспертиза заявки.....	77
3.4. Права авторов изобретений, полезных моделей и промышленных об- разцов.....	85
3.5. Патент как форма охраны объектов промышленной собствен- ности.....	87
3.6. Защита прав авторов и патентообладателей.....	92
3.7. Международное патентование и региональные патентные систе- мы.....	94
Контрольные вопросы и задания	101
4. ПРАВОВАЯ ОХРАНА СРЕДСТВ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ УЧАСТНИ- КОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБОРОТА И ПРОИЗВОДИМОЙ ИМИ ПРОДУК- ЦИИ.....	101
4.1. Товарные знаки, оформление и защита прав на товарный знак.	101

4.2. Правовая охрана фирменных наименований.....	105
4.3. Право на коммерческое обозначение.....	110
Контрольные вопросы и задания	111
5. ПРАВОВАЯ ОХРАНА НЕТРАДИЦИОННЫХ ОБЪЕКТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ.	112
5.1. Открытие, оформление и защита прав на открытие.	112
5.2. Правовая охрана рационализаторских предложений.....	114
5.3. Право на топологии интегральных микросхем.....	117
5.4. Недобросовестная конкуренция. Правовая охрана служебной тайны.	118
Контрольные вопросы и задания	119
6. КОММЕРЦИАЛИЗАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	119
6.1. Предлицензионные договоры.....	120
6.1.1. Договор об оценке технологии.....	120
6.1.2. Договор о сотрудничестве.....	121
6.1.3. Договор о патентной чистоте.	122
6.2. Лицензионные соглашения.	123
6.2.1. Договор исключительной лицензии.	127
6.2.2. Договор коммерческой концессии.....	128
6.2.3. Франшиза.	133
6.3. Международная торговля лицензиями на объекты интеллектуальной собственности-:	134
Контрольные вопросы и задания	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	136
ТЕРМИНЫ.....	138
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Приложение 1. Пример теста.....	139
Приложение 2. Примеры изобретений (механизм поворота платформы экскаватора, устройство для транспортирования грузов).....	145
Приложение 3. Примеры полезных моделей (буровое долото, мельница)	153
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	160

ВВЕДЕНИЕ

Одним из главных показателей цивилизованности общества является уровень развития науки, культуры и техники. От того, насколько значителен интеллектуальный потенциал общества и уровень его культурного развития, зависит, в конечном счёте, и успех решения стоящих перед ним экономических проблем.

В свою очередь наука, культура и техника могут динамично развиваться только при наличии соответствующих условий, включая необходимые правовые предпосылки. К их числу, безусловно, следует отнести законодательное закрепление таких нормативных правил, которые адекватны складывающимся в обществе товарно-денежным отношениям.

Дисциплина «Защита интеллектуальной собственности» подготавливает будущего специалиста к творческому решению научно-технических задач в области своей профессиональной деятельности на основе знаний законодательства интеллектуальной собственности, прав создателей и пользователей объектов интеллектуальной собственности.

В настоящее время объективная реальность такова, что в историческом катаклизме, переживаемом сейчас Россией, одновременно идут разнонаправленные процессы.

С одной стороны, мы имеем нестабильность экономической политики, фрагментарное и часто меняющееся законодательство. Они порождают и воспроизводят разбалансированность экономики, инфляцию, общее падение производства и как следствие неудовлетворённость многих людей своим положением, ощущение неустойчивости жизни.

С другой стороны, идут процессы становления рыночного хозяйства, разгосударствления и приватизации экономики. Формируется рыночная инфраструктура: создаются товарные и фондовые биржи, коммерческие банки, инвестиционные фонды, системы рыночной информации и связи. Постепенно перестраивается структура народного хозяйства.

Рыночные отношения обостряют конкурентоспособность промышленной продукции, наиболее весомой составляющей которой, как показывают исследования, является качество. Высокое качество продукции - во многом залог удовлетворения требований потребителей, поэтому его необходимо

систематически повышать. Среди основных факторов такой необходимости назовем следующие:

- непрерывное возрастание личных, производственных и общественных потребностей;
- возрастание роли и темпов научно-технического прогресса в развитии науки, техники, производства, экономики всего мирового сообщества;
- усложнение конструкций выпускаемой продукции и повышение требований к их надёжности;
- увеличение мировых объёмов производства продукции;
- непринятие потребителями продукции с относительно невысоким уровнем качества;
- ужесточение требований к эффективности производства.

Постепенный переход России к рыночной экономике, расширение ее торгово-экономических отношений с зарубежными странами все более остро ставят на повестку дня вопросы интеллектуальной собственности. Заметное развитие в последние годы получила мировая патентная система. Подписание и вступление в силу таких важнейших международных договоров, как Соглашение по торговым аспектам прав на интеллектуальную собственность, Договор о патентном праве, реформы Договора о патентной кооперации требуют от специалистов в области промышленной собственности по-новому взглянуть на тенденции и особенности патентования как в России, так и в мире в целом.

Россия располагает весьма значительным научным и инновационным потенциалом. Для приведения всего этого потенциала в действие необходимы, разумеется, соответствующие условия: конкурентная среда, развитое законодательство, институты рыночной инфраструктуры.

Законодательство об интеллектуальной собственности должно стимулировать творческую деятельность по созданию произведений науки, литературы и искусства, изобретательскую и рационализаторскую деятельность.

В этих целях оно должно способствовать созданию условий для занятия творческим трудом, обеспечивать правовое признание и охрану достигнутых творческих результатов, закрепление за авторами прав на использование созданных ими изобретений, произведений и т. д. С другой стороны, задачей законодательства считается создание условий для широкого использования творческих достижений в интересах общества. Иными словами, повы-

шение уровня охраны прав авторов ни в коем случае не должно препятствовать использованию результатов интеллектуальной деятельности в целях образования и развития экономики страны или служить помехой в стремлении самой широкой аудитории специалистов, читателей, зрителей, слушателей ознакомиться с ними.

1. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ

1.1. Понятие интеллектуальной собственности

Среди объектов гражданских прав, т. е. тех материальных и духовных благ, по поводу которых субъекты гражданского права вступают между собой в правовые отношения, ст. 1225 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее _ : ГК РФ) называет результаты интеллектуальной деятельности, в том числе исключительные права на них. Одновременно законодатель использует для их обозначения такое собирательное понятие, как интеллектуальная собственность.

Интеллектуальная собственность - результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации юридических лиц, товаров, работ, услуг и предприятий, которым предоставляется правовая охрана.

В отечественной юриспруденции, равно как и в зарубежной юридической науке, наметились два основных подхода к рассматриваемому понятию. Одни ученые приветствуют закрепление в законе данного понятия и не усматривают в использовании законодателем термина «интеллектуальная собственность» каких-либо элементов ненаучного подхода. По мнению других ученых, данный термин является изначально неточным и ненаучным, в связи с чем он может применяться лишь в политических актах, но никак не в правовых нормах, имеющих практическую направленность.

Следует отметить) что данный спор возник не сегодня, а уходит своими корнями еще к концу XIX века. Уже тогда понятие интеллектуальной собственности и его составляющие, литературная (художественная) и промышленная собственности, которые широко использовались в законодательстве многих стран мира и в важнейших международных конвенциях, подвергались

резкой критике со стороны ряда известных ученых. Однако прежде чем обратиться к анализу доводов, приводимых обычно сторонниками и противниками рассматриваемого понятия и, надо сказать, мало изменившихся за прошедшее столетие, целесообразно хотя бы вкратце осветить генезис понятия «интеллектуальная собственность».

Происхождение самого термина «интеллектуальная собственность» обычно связывается с французским законодательством конца XVIII века, что во многом является справедливым. Действительно, традиция проприетарного подхода к авторскому и патентному праву не только родилась во Франции, но и опиралась в своей основе на теорию естественного права, которая получила свое наиболее последовательное развитие именно в трудах французских философов-просветителей (Вольтер, Дидро, Гольбах, Гельвеций, Руссо). В соответствии с данной теорией, право создателя любого творческого результата, будь то литературное произведение или изобретение, является его неотъемлемым, природным правом, возникает из самой природы творческой деятельности «и существует независимо от признания» этого права государственной властью. Возникающее у творца право на достигнутый результат сродни праву собственности, которое проявляется у лица, трудом которого создана материальная вещь. Как и право собственности, право на результат творческой деятельности обеспечивает его обладателю исключительную возможность распоряжаться этим результатом по своему усмотрению, с устранением всех третьих лиц от вмешательства в исключительную сферу правообладателя. Указанные теоретические воззрения на природу авторского и патентного прав были последовательно воплощены в законах революционной Франции. Так, во вводной части французского патентного закона от 7 января 1791 г. говорилось, что «всякая новая идея, провозглашение и осуществление которой может быть полезным для общества, принадлежит тому, кто ее создал, и было бы ограничением прав человека не рассматривать новое промышленное изобретение как собственность его творца». Логическим следствием такого подхода стало закрепление во французском законодательстве понятий литературной и промышленной собственности. Справедливости ради нужно, однако, отметить, что еще раньше идея об авторском праве как «самом священном виде собственности» была воплощена в законах некоторых штатов США. Так, в законе штата Массачусетс от 17 марта 1789 г. указывалось, что «нет собственности, принадлежащей человеку более, чем та, которая является ре-

зультатом его у?віственного труда». Аналогичные конструкции были закреплены также в законодательстве Саксонии, Пруссии, Дании, Норвегии и ряда других стран.

Разумеется, приравнивание авторских и патентных прав к праву собственности было бы неверным связывать лишь с теорией естественного права. В своей глубинной основе подобный подход был продиктован потребностями развития капиталистических отношений. Если до изобретения печатного станка и появления мануфактур произведение и его материальный носитель (рукопись, скульптура, картина) были практически неотделимы друг от друга, а на внедрение в производство технических новшеств уходили десятилетия, то в последующем положение дел существенно изменилось. Теперь любая рукопись, а затем и другие материальные носители произведений могли быть быстро и относительно дешево размножены, а технические новинки, использование которых приносило владельцам мануфактур ощутимые преимущества перед конкурентами, внедрялись в производство значительно быстрее, чем прежде.

Однако издание книг и внедрение изобретений всегда требовали максимальных затрат средств и усилий именно от тех, кто делал это первыми. Им приходилось так или иначе оплачивать труд создателей произведений и технических новинок, нести затраты по подготовке книг к изданию и доведению технических решений до работающего состояния и т. п. Безусловно, выходя первыми на рынок со своими товарами, они получали известные преимущества перед другими лицами. Но нередко эти преимущества сводились на «нет» и даже не обеспечивали владельцам типографии и мануфактур покрытие тех затрат, которые они несли на подготовительной стадии. Обычно это случалось тогда, когда изданные книги и внедренные в производство технические новинки уже в готовом для использования виде присваивались конкурентами, которые, естественно, не несли подобных затрат и, следовательно, могли предложить публике свой товар по более дешевым ценам.

Постепенно такое положение стало серьезным тормозом технического прогресса и распространения культурных ценностей. Возникла объективная потребность в призывании к защите со стороны закона интересов лиц, которые вкладывали средства и труд в сферу художественного и технического творчества и первыми доводили до сведения общества новые идеи и образы. Первоначально охрана интересов таких лиц обеспечивалась с помощью системы

привилегий, которые верховная власть выдавала отдельным издателям и владельцам мануфактур. Однако по мере того, как возрастало влияние буржуазии на государственную власть, система привилегий, выдаваемых милостью властей, сменяется законами, признающими за авторами и их правопреемниками независимое от кого бы то ни было исключительное право на использование принадлежащих им произведений и технических новинок в течение установленного законом срока.

Родиной первых авторского и патентного законов в их современном смысле по праву считается Англия. Именно здесь еще в 1623 г. при короле Якове Стюарте был принят «Статут о монополиях», которым провозглашалось исключительное и независимое от воли короля право каждого, кто создаст и применит техническое новшество, монопольно пользоваться в течение 14 лет выгодами и преимуществами, доставляемыми таким новшеством. В 1710 г. в Англии появляется и первый авторский закон, известный под названием «Статут королевы Анны», которым автору предоставлялось исключительное право на публикацию произведения в течение 14 лет с момента его создания с возможностью продления этого срока еще на 14 лет при жизни автора. Вслед за Англией патентные и авторские законы были приняты в ряде других европейских стран и в США.

Оценивая значение этих первых законов, следует отметить, что основной их целью было ограждение интересов издателей и промышленников. Как правило, именно они, а не авторы и изобретатели выносили на рынок результаты творческого труда и потому нуждались в монополии на их реализацию. Права непосредственных создателей творческих достижений интересовали их лишь постольку, поскольку эти права могли быть приобретены ими для использования в монопольном режиме. И здесь как нельзя более кстати оказалась теория естественного права, признающая за творцом произведения или технического решения право собственности на достигнутый творческий результат. Бесспорно, что от такого признания выиграли в немалой степени и сами авторы, которые получили возможность продавать пользователям результаты своего труда. Наиболее близкими, понятными и пригодными для этих целей и к тому же теоретически обоснованными явились понятия литературной (художественной) и промышленной собственности, которые позднее были объединены в конструкцию интеллектуальной собственности.

Подход к авторскому и патентному правам как *к* собственности получил наибольшее распространение в XIX веке. Авторские и патентные законы большинства европейских стран в той или в иной степени приравнивали права создателей творческих достижений *к* праву собственности, а иногда и прямо относили их к движимому имуществу. В 1883 г. была принята Парижская конвенция по охране промышленной собственности, которая продолжает оставаться важнейшим международным соглашением в области охраны промышленных прав. Традиция проприетарного подхода *к* авторскому и патентному правам достаточно сильна и в настоящее время. Термин «интеллектуальная собственность» широко используется в законодательстве, в научной литературе и в практике многих стран. В 1967 г. в Стокгольме была подписана Конвенция, учреждающая Всемирную организацию интеллектуальной собственности (ВОИС), в соответствии с которой объектами охраны являются права, относящиеся к конкретным результатам творческой деятельности в производственной, научной и художественной областях.

Однако, как уже отмечалось, несмотря на свое широкое распространение, понятие интеллектуальной собственности практически сразу же с момента своего появления подверглось критике со стороны многих ученых. Противники данного понятия обычно указывали и продолжают подчеркивать в настоящее время, что нельзя отождествлять правовой режим материальных вещей и нематериальных объектов, каковыми являются по своей сути авторские произведения и различные технические новшества; что, в отличие от права собственности, которое в принципе бессрочно и не подвержено каким-либо территориальным ограничениям, права авторов, изобретателей и их правопреемников изначально ограничены во времени и в пространстве; что авторские и патентные права защищаются с помощью совершения иных правовых средств по сравнению с теми, которые применяются для защиты права собственности; что право на творческий результат неразрывно связано с личностью его создателя и т. п. Реагируя на эти, в общем-то, справедливые замечания, сторонники теории интеллектуальной собственности стали подчеркивать, что речь в данном случае идет о собственности особого рода, которая требует специального регулирования ввиду ее нематериального характера, из-за того, что объектами права собственности владельцев патентов, субъектов авторского права и товарных знаков являются неосязаемые и бестелесные вещи.

Свое логическое завершение подобный подход нашел в теории интеллектуальных прав, в соответствии с которой права авторов, изобретателей, патентообладателей и т. д. должны быть признаны правами *sui generis*, т. е. правами особого рода, находящимися вне классического деления гражданских прав на вещные, обязательные и личные. Так, один из создателей данной теории, бельгийский юрист Пикард, писал, что права на изобретение, промышленный образец и модель, товарный знак, фирменное наименование и т. д. составляют особую интеллектуальную собственность, и право на нее существенно отличается от права собственности на вещь. Теория особых интеллектуальных прав, многие сторонники которой вообще выступают против использования термина «интеллектуальная собственность», является в наши дни одной из наиболее распространенных.

В этой связи небезынтересно проследить за тем, как менялось отношение к понятию интеллектуальной собственности в отечественном законодательстве и в юридической науке. Российское законодательство XIX века прямо относило права авторов, изобретателей, владельцев фабричных рисунков и моделей и т. д. к праву собственности. В частности, содержание прав авторов раскрывалось в примечании к ст. 420 т. X ч. 1 Свода законов Российской Империи, которая давала общую характеристику права собственности. Попытки подвести права на творческие достижения под вещное право предпринимались также при составлении проектов Гражданского Уложения и специальных законов об охране прав на творческие результаты, которые разрабатывались в России в конце XIX - начале XX века. Однако уже тогда такой подход был отвергнут, так как большинство ученых высказывалось в пользу использования в законодательстве более точного термина «исключительные права». Понятия литературной и промышленной собственности практически перестали применяться для обозначения авторских, изобретательских и патентных прав, а если и использовались, то в основном в качестве объекта для критики.

Отношение к понятию интеллектуальной собственности в советский период развития российского законодательства было однозначно отрицательным. Помимо ссылок на его неточность большинство авторов подчеркивали еще и буржуазную, эксплуататорскую сущность данного понятия. Поэтому во внутреннем законодательстве его использование было исключено, а в специальной литературе оно употреблялось лишь при освещении вопросов

международного сотрудничества и правовой охраны результатов творческой деятельности в капиталистических странах.

Впервые после длительного перерыва термин «интеллектуальная собственность» появился в Законе СССР «О собственности в СССР» от 6 марта 1990 г.

Окончательно термин «интеллектуальная собственность» был узаконен новой Конституцией РФ от 12 декабря 1993 г.

1.2. Интеллектуальные права и право собственности

На результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации (результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации) признаются интеллектуальные права, которые включают исключительное право, являющееся имущественным правом, а в случаях, предусмотренных ГК РФ, также личные неимущественные права и иные права (право следования, право доступа и другие).

Интеллектуальные права не зависят от права собственности на материальный носитель (вещь), в котором выражены соответствующие результат интеллектуальной деятельности или средство индивидуализации.

Переход права собственности на вещь не влечет переход или предоставление интеллектуальных прав на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации, выраженные в этой вещи.

Исключительное право на результат интеллектуальной собственности, созданный творческим трудом, первоначально возникает у его автора. Это право может быть передано автором другому лицу по договору, а также может перейти к другим лицам по иным основаниям, установленным законом.

Права на результат интеллектуальной деятельности, созданный совместным творческим трудом двух и более граждан (соавторство), принадлежат авторам совместно.

Гражданин или юридическое лицо, обладающие исключительным правом на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации (правообладатель), вправе использовать такой результат или такое средство по своему усмотрению любым не противоречащим закону способом. Правообладатель может распоряжаться исключительным правом

на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации.

Правообладатель может по своему усмотрению разрешать или запрещать другим лицам использование результата интеллектуальной деятельности или средства индивидуализации. Отсутствие запрета не считается согласием (разрешением).

Другие лица не могут использовать соответствующие результат интеллектуальной деятельности или средство индивидуализации без согласия правообладателя, за исключением случаев, предусмотренных ГК РФ. Использование результата интеллектуальной деятельности или средства индивидуализации, если такое использование осуществляется без согласия правообладателя, является незаконным и влечет ответственность, установленную настоящим Кодексом, другими законами, за исключением случаев, когда использование результата интеллектуальной деятельности или средства индивидуализации лицами иными, чем правообладатель, без его согласия допускается настоящим Кодексом.

Исключительное право на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации (кроме исключительного права на фирменное наименование) может принадлежать одному лицу или нескольким лицам совместно.

В случае, когда исключительное право на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации принадлежит нескольким лицам совместно, каждый из правообладателей может использовать такой результат или такое средство по своему усмотрению, если настоящим Кодексом или соглашением между правообладателями не предусмотрено иное. Взаимоотношения лиц, которым исключительное право принадлежит совместно, определяются соглашением между ними.

Автору результата интеллектуальной деятельности принадлежит право авторства, а в случаях, предусмотренных настоящим Кодексом, - право на имя и иные личные неимущественные права.

Право авторства, право на имя и иные личные неимущественные права автора неотчуждаемы и непередаваемы. Отказ от этих прав ничтожен.

Авторство и имя автора охраняются бессрочно. После смерти автора защиту его авторства и имени может осуществлять любое заинтересованное лицо, за исключением случаев, предусмотренных настоящим Кодексом.

В настоящее время практически никто не ставит под сомнение двойственную природу авторских и изобретательских прав. С одной стороны, создатель творческого результата принадлежит право на его использование, которое носит исключительный характер и в принципе может передаваться другим лицам (предоставляется разрешение на использование результата). Данное право относится к числу имущественных прав и по целому ряду признаков действительно сходно с правом собственности. С другой стороны, автор обладает совокупностью личных неимущественных (моральных) прав, таких, как право авторства, право на авторское имя и т. д., которые не могут отчуждаться от их обладателя в силу самой их природы. При этом между имущественными и личными правами не существует непреодолимой грани; напротив, они теснейшим образом взаимосвязаны и переплетены, образуя между собой неразрывное единство.

Обозначение данной совокупности прав термином «интеллектуальная собственность», конечно, является условным и своего рода данью исторической традиции. Сейчас вряд ли кто-либо из тех, кто использует рассматриваемое понятие для обозначения совокупности прав, которыми обладают создатели творческих и иных интеллектуальных достижений и их правопреемники, допускает распространение на них правового режима, применяемого к имуществу. Поэтому те критические стрелы, которые время от времени выпускаются на понятие интеллектуальной собственности, используемое в современном законодательстве и юридической литературе, как правило, летят мимо цели. Как представляется, сама живучесть термина «интеллектуальная собственность», каким бы неточным он ни был при ближайшем рассмотрении, лучше, чем что-либо другое, доказывает удачность данного названия той совокупности исключительных прав на результаты интеллектуальной деятельности, которая возникает у их создателей и правообладателей.

1.3. **Охраняемые результаты интеллектуальной деятельности**

Поскольку исключительное право (интеллектуальная собственность) гражданина или юридического лица охраняется законом, то для отнесения того или иного результата интеллектуальной деятельности или иного объекта к интеллектуальной собственности требуется прямое указание закона. Подобный подход на сегодняшний день представляется оправданным, поскольку

ку, во-первых, в настоящее время еще отсутствуют реальные возможности для обеспечения правовой охраны любых интеллектуальных достижений, и, во-вторых, предоставление охраны некоторым результатам вряд ли целесообразно по чисто практическим соображениям. Так, не вызывает сомнений правомерность постановки вопроса о введении правовой охраны научных идей, гипотез, теорий и иных подобных научных результатов. Проблема, однако, состоит в том, как создать соответствующий правовой механизм, не прибегая к коренной ломке сложившихся правовых институтов и не ставя препятствий для развития научно-технического прогресса. Пока попытки отдельных ученых и законодателей решить эту проблему какими-либо значительными успехами не увенчались. Примером объекта, охрана которого вполне может быть обеспечена в традиционных законодательных рамках, но вряд ли целесообразна на современном этапе, может служить видеозапись. В принципиальном плане видеозаписи ничем не отличаются от звукозаписей, охраняемых в качестве одного из объектов смежных прав, и с теоретической точки зрения, безусловно, должны быть причислены к числу объектов интеллектуальной собственности. Однако в настоящее время в большинстве стран, предусматривающих охрану смежных прав, видеозаписи объектами смежных прав не признаются. Не обеспечивается их охрана и Международной конвенцией об охране интересов артистов-исполнителей, производителей фонограмм и вещательных организаций. В этих условиях введение в российское законодательство специальной охраны видеозаписей представляется нецелесообразным, тем более с учетом того, что на них распространяются общие нормы авторского права.

Отсутствие в ГК РФ указания на конкретные виды охраняемых объектов интеллектуальной собственности предоставляет возможность путем принятия соответствующих законов или внесения в них изменений и дополнений относить к их числу те или иные результаты интеллектуальной деятельности, т. е. более оперативно и не меняя самого ГК РФ решать все эти вопросы. Как показывает мировой опыт последних двух-трех десятилетий, число и виды охраняемых результатов интеллектуальной деятельности постоянно расширяются. Так, только за последние пять лет круг охраняемых в Российской Федерации объектов интеллектуальной собственности пополнился полезными моделями, наименованиями мест происхождения товаров, топологиями интегральных микросхем, программами для ЭВМ, базами данных, служебной и

коммерческой тайной, объектами смежных прав. Напротив, такие результаты интеллектуальной деятельности, как открытия и рационализаторские предложения, лишились практической охраны, хотя вопрос о них в законодательном плане до сих пор пока окончательно не решен. Так или иначе, конкретный состав объектов интеллектуальной собственности не находится в застывшем состоянии, а, напротив, постоянно уточняется и конкретизируется.

Характеризуя понятие интеллектуальной собственности, нельзя обойти вниманием и вопрос о том, что вкладывается в него важнейшими международными соглашениями, тем более что в соответствии с Конституцией РФ те из них, в которых участвует Российская Федерация, являются составной частью российской правовой системы (п. 4 ст. 15). Наиболее полно образом понятие интеллектуальной собственности раскрывается в п. VIII, ст. 2 Конвенции, учреждающей Всемирную организацию интеллектуальной собственности, от 14 июля 1967 г. В ней указывается, что интеллектуальная собственность включает права, относящиеся:

- к литературным, художественным и научным произведениям;
- исполнительской деятельности артистов, звукозаписи, радио- и телевизионным передачам;
- изобретениям во всех областях человеческой деятельности;
- научным открытиям;
- промышленным образцам;
- товарным знакам, знакам обслуживания, фирменным наименованиям и коммерческим обозначениям;
- защите против недобросовестной конкуренции.

Нетрудно заметить, что в названной конвенции, как и в ГК РФ, термин «интеллектуальная собственность» используется в собирательном смысле, обозначая собой все права на результаты творческой деятельности и некоторые приравненные к ним объекты. Содержащийся в конвенции перечень конкретных видов исключительных прав носит примерный характер и может быть легко дополнен иными результатами интеллектуальной деятельности. Очевидным является и то обстоятельство, что на членов ВОИС не налагается обязательство обеспечить в своих странах охрану всех перечисленных в конвенции прав, и они сами определяют круг охраняемых объектов интеллектуальной собственности.

Гражданским кодексом РФ в качестве объектов интеллектуальной собственности приняты:

- 1) произведения науки, литературы и искусства;
- 2) программы для электронных вычислительных машин (программы для ЭВМ);
- 3) базы данных;
- 4) исполнения;
- 5) фонограммы;
- 6) сообщение в эфир или по кабелю радио- или телепередач (вещание организаций эфирного или кабельного вещания);
- 7) изобретения;
- 8) полезные модели;
- 9) промышленные образцы;
- 10) селекционные достижения;
- 11) топологии интегральных микросхем;
- 12) секреты производства (ноу-хау);
- 13) фирменные наименования;
- 14) товарные знаки и знаки обслуживания;
- 15) наименования мест происхождения товаров;
- 16) коммерческие обозначения.

1.4. Основные институты права интеллектуальной собственности

Как уже неоднократно отмечалось, понятие «интеллектуальная собственность») является обобщающим по отношению к таким используемым в законодательстве и в юридической литературе понятиям, как «литературная и художественная собственность» и «промышленная собственность». Последние обозначают, соответственно, авторское право, действие которого распространяется также на результаты научного творчества («научная собственность»)), и патентное право вместе с примыкающим к нему законодательством об охране средств индивидуализации участников гражданского оборота и производимой ими продукции (работ, услуг). Однако эти две составляющие не исчерпывают собой всего содержания понятия «интеллектуальная собственность». Существует немало результатов интеллектуальной деятельности, которые пользуются правовой охраной:, но вне рамок авторско-

го и патентного прав и законодательства о средствах индивидуализации. К ним, в частности, относятся топологии интегральных микросхем, служебная и коммерческая тайна, селекционные достижения и некоторые другие объекты правовой охраны. Поэтому понятие интеллектуальной собственности шире по объему, чем понятия литературной (художественной) собственности и промышленной собственности, вместе взятые.

Отношения, связанные с охраной и использованием объектов интеллектуальной собственности, входят в предмет регулирования российского гражданского права (ст. 2 ГК РФ). Нормы ГК РФ, и прежде всего те из них, которые сосредоточены в третьей части кодекса, вместе с правилами, содержащимися в специальных законах, посвященных охране исключительных прав на отдельные результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним объекты, образуют в своей совокупности особую подотрасль российского гражданского права. Указанная подотрасль вполне может именоваться правом на интеллектуальную собственность, что будет означать систему правовых норм о личных и имущественных правах на все те результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним объекты, которые признаются и охраняются законом. С учетом общности ряда объектов интеллектуальной собственности и сложившейся в рассматриваемой области системы источников права, российское законодательство об интеллектуальной собственности можно подразделить на четыре относительно самостоятельных института. Несмотря на тесную взаимосвязь и наличие целого ряда общих моментов, каждый из этих институтов имеет присущие лишь ему черты, задачи, а иногда и принципы, которые находят отражение в закрепленных ими нормах.

Прежде всего необходимо выделить институт авторского права и охраны смежных прав. Им регулируются отношения, возникающие в связи с созданием и использованием произведений науки, литературы и искусства (авторское право), фонограмм, исполнений, постановок, передач организаций эфирного и кабельного вещания (смежные права). Объединение в едином институте, который в дальнейшем для краткости будет именоваться просто авторским правом, двух указанных групп норм объясняется теснейшей зависимостью возникновения и осуществления смежных прав от прав авторов творческих произведений, а также урегулированностью соответствующих отношений единым законом.

В качестве основных задач (функций) авторского права чаще всего в юридической литературе называют две следующие задачи. С одной стороны, авторское право должно стимулировать деятельность по созданию произведений науки, литературы и искусства. В этих целях авторское право способствует созданию условий для занятия творческим трудом, обеспечивает правовое признание и охрану достигнутых творческих результатов, закрепление за авторами прав на использование созданных ими произведений и получение доходов и т. д. С другой стороны, задачей авторского права считается создание условий для широкого использования произведений в интересах общества. Иными словами, повышение уровня охраны прав авторов ни в коем случае не должно препятствовать использованию их произведений в целях образования и просвещения или служить помехой в стремлении самой широкой аудитории читателей, зрителей, слушателей знакомиться с ними.

Указанные задачи авторского права тесным образом связаны с его принципами. Принципы авторского права - это его основные начала, отправные идеи, которые обладают универсальностью, высшей императивностью и общезначимостью. Они как бы пронизывают содержание всей системы авторского права, определяют всю юрисдикционную деятельность и воплощаются в субъективных правах и обязанностях участников авторских правоотношений. Не будучи закрепленными в конкретных статьях закона, принципы авторского права выводятся из анализа всей совокупности авторско-правовых норм. Знание принципов позволяет ориентироваться в обширном авторском законодательстве, правильно толковать и применять на практике отдельные его нормы, а также решать вопросы, на которые нет прямого ответа в действующем законодательстве.

Представляется, что к числу основных принципов российского авторского права, отраженных в содержании его норм на современном этапе развития, относятся следующие положения.

Во-первых, принципом авторского права может и должен считаться принцип свободы творчества, который прямо закреплен статьей 44 Конституции РФ. Данный принцип, лишь недавно наполненный реальным содержанием, пронизывает собой все авторское законодательство и конкретизируется в целом ряде его норм. Так, известно, что свобода творчества несовместима с цензурой произведений науки, литературы и искусства. В настоящее время цензура в России запрещена в законодательном порядке. На-

пример, ст. 33 Закона РФ «О средствах массовой информации» от 27 декабря 1991 г. устанавливает, что «<требование от редакции средства массовой информации со стороны должностных лиц, государственных органов, учреждений или общественных организаций предварительно согласовывать сообщения и материалы (кроме случаев, когда должностное лицо является автором или интервьюируемым), а равно наложение запрета на распространение сообщений и материалов, их отдельных частей, - не допускаются».

Обеспечивая свободу творчества, авторское право охраняет все произведения науки, литературы и искусства независимо от их назначения, достоинств и способа выражения. В этих же целях закон не ограничивает круг охраняемых произведений каким-либо перечнем и охраняет любые результаты творческой деятельности, существующие в объективной форме. Творцы произведений свободны в выборе темы, сюжета, жанра и формы воплощения создаваемых ими понятий или художественных образов, а также самостоятельно решают вопросы о выпуске своего произведения в свет, придании произведению окончательной формы и т. п.

Во-вторых, принципом авторского права является сочетание личных интересов автора с интересами общества. Хотя данный принцип, безусловно, проявляется и в других институтах права интеллектуальной собственности и гражданского права в целом, в авторском праве он имеет особое значение. Общеизвестно, что в основе авторского права лежит признанное за автором монопольное право на использование созданного им произведения. Определение разумных границ этой монополии на протяжении веков являлось одной из главных проблем авторского права. В настоящее время уже никто не утверждает, что авторы должны иметь неограниченный контроль за использованием своих произведений. Ничем не ограниченная монополия необходима и возможна лишь в отношении необнародованных произведений. Если же произведение с согласия автора стало доступно для всеобщего сведения, его права на произведение не могут быть столь обширными, чтобы полностью игнорировались интересы других граждан и общества в целом. Законы демократического общества не только гарантируют охрану интеллектуальной собственности, но и закрепляют право членов общества на участие в культурной жизни и пользование достижениями культуры (п. 2 ст. 44 Конституции РФ).

Представляется, что общество в равной степени заинтересовано как в свободном доступе к творческим произведениям своих членов, так и в том,

чтобы создаваемые произведения эффективно охранялись нормами авторского права. В этой связи в авторском законодательстве России, как и в законодательстве других стран, за авторами закрепляется широкий круг исключительных личных и имущественных прав, устанавливается, что произведения могут быть использованы по общему правилу, лишь на основании договоров с их авторами на оговоренных с ними условиях, определены сроки действия субъективного авторского права и т. д. В то же время, с учетом интересов общества, установлены случаи, когда произведения могут свободно использоваться указанными в законе заинтересованными лицами.

В-третьих, в качестве одного из принципов российского авторского права может быть выдвинуто положение о неотчуждаемости личных неимущественных прав автора. В этом состоит одно из существенных отличий российского авторского права от авторского права ряда зарубежных стран. По российскому авторскому законодательству личные неимущественные права автора (право авторства, право на имя и пр.) не могут перейти к другим лицам, хотя бы сам автор и выразил на это свое согласие. Подобное соглашение не будет иметь юридической силы и является недействительным. Поэтому даже в тех случаях, когда произведение создано в порядке выполнения служебного задания, личные неимущественные права сохраняются за автором и должны быть во всех случаях обеспечены. Этими же соображениями продиктованы нормы российского законодательства, устанавливающие, что право авторства, право на авторское **ИМЯ**, право на защиту репутации автора не переходят по наследству, что в случаях так называемого «свободного» использования произведений обязательно указание имени автора и т. д. Что касается имущественных прав авторов, то они могут передаваться другим лицам по авторскому договору, в порядке наследования, а также в силу закона (свободное использование произведений).

В-четвертых, для современного российского авторского права характерен принцип свободы авторского договора. Данный принцип заменил собой присущий ранее действовавшему авторскому праву принцип нормативной регламентации основных прав и обязанностей сторон по авторским договорам. Наиболее ярким выражением последнего было существование так называемых -типовых авторских договор(ов) (издательских, сценарных, постановочных и др.), которые имели нормативное значение и подробно регламентировали отношения авторов и пользователей произведений. Конечно, было бы

неверно сводить роль типовых договоров лишь к ограничению свободы сторон в распоряжении принадлежащими им правами. Как известно, одной из главных функций типовых договоров было ограждение авторов от произвола пользователей произведений, стремление гарантировать авторам определенный минимальный уровень прав. Условия конкретных авторских договоров, ухудшающие положение авторов по сравнению с соответствующим типовым договором, признавались недействительными и заменялись условиями, закрепленными в типовом договоре.

Вместе с тем присутствие в законодательстве правил, детально регулирующих сферу отношений, которая в принципе должна определяться, прежде всего, свободным волеизъявлением самих сторон, трудно признать нормальным явлением. В этой связи новое российское авторское законодательство отказалось от жесткой регламентации отношений сторон авторского договора. В нем закрепляются лишь возможные типы авторских договоров, а также указываются условия, которые должны быть в обязательном порядке согласованы сторонами. Что касается законных интересов авторов, то они обеспечиваются, с одной стороны, запретом включать в авторские договоры явно кабальные для авторов условия, например, условие о передаче прав на произведения, которые автор может создать в будущем, и, с другой - правилами, предоставляющими авторам определенные права, например, по расторжению авторского договора по истечении пяти лет с даты его заключения, если конкретный срок договора сторонами не определен, или налагающими на пользователей произведений определенные обязанности, например по выплате автору аванса. Кроме этих и некоторых других указанных в законе ограничений, стороны свободны в определении содержания и иных условий авторского договора.

Вторым правовым институтом, посредством которого охраняются права на интеллектуальную собственность, является патентное право. Оно регулирует имущественные, а также связанные с ними личные неимущественные отношения, возникающие в связи с созданием и использованием изобретений, полезных моделей и промышленных образцов. Объединение трех названных объектов интеллектуальной собственности в рамках единого института патентного права объясняется следующими соображениями. Во-первых, изобретения, полезные модели и промышленные образцы обладают значительным сходством по отношению друг к другу, с одной стороны, и сущест-

венно отличаются от других объектов интеллектуальной собственности с другой. Все они являются результатами творческой деятельности, имеют конкретных создателей, права которых признаются и охраняются законом, совпадают друг с другом по ряду признаков и т. д. Во-вторых, их охрана осуществляется посредством единой формы, а именно путем выдачи патента (свидетельства). В-третьих, правовое регулирование связанных с этими тремя объектами общественных отношений имеет гораздо больше сходства, чем различий, и к тому же осуществляется в России единым законодательным актом. Все сказанное свидетельствует о том, что традиционное ограничение рамок патентного права лишь сферой правовой охраны изобретений вряд ли оправданно.

Следует отметить, что сам термин «патентное право» лишь совсем недавно был возвращен в российское законодательство. Как известно, в течение длительного времени в России, как и во всем бывшем Советском Союзе, изобретения и другие технические новшества охранялись в основном не патентами, а авторскими свидетельствами. Последние не предоставляли их обладателям исключительного права на использование созданных разработок, а лишь гарантировали им личные права и право на получение вознаграждения от пользователей. Поэтому совокупность правовых норм, регулирующих отношения, возникавшие в рассматриваемой области, именовалась не патентным, а изобретательским правом. В настоящее время в связи с восстановлением в России общепринятой системы охраны технических новшеств можно вновь с полным основанием говорить о российском патентном праве.

Как и авторское право, патентное право имеет дело с охраной и использованием нематериальных благ, являющихся продуктами интеллектуального творчества. Изобретения, полезные модели, промышленные образцы, как и произведения науки, литературы и искусства, охраняемые авторским правом, представляют собой результаты мыслительной деятельности, идеальные решения тех или иных технических или художественно-конструкторских задач. Лишь впоследствии, в ходе их внедрения, они воплощаются в конкретные устройства, механизмы¹, процессы, вещества и т. п. Наряду со сходством сравниваемые объекты имеют между собой и существенные различия. Если в произведениях науки, литературы и искусства основная ценность и предмет правовой охраны - их художественная форма и язык, которые отражают их оригинальность, то в объектах патентного права

ценность представляет само содержание тех решений, которые придуманы изобретателями. Именно они и становятся предметом охраны патентного права. В отличие от формы авторского произведения, которая фактически неповторима и может быть лишь заимствована, решение в виде устройства, способа, вещества, штамма или внешнего вида изделия может быть разработано другими лицами совершенно независимо от первого его создателя. В этой связи охрана технических или художественно-конструкторских решений, являющаяся основной функцией патентного права, строится в несколько иных началах и принципах, чем те, которые применяются в сфере авторского права.

В качестве принципов российского патентного права, т. е. отправных идей, которые пронизывают всю систему патентно-правовых норм и служат исходной базой для ее дальнейшего развития и разрешения прямо не урегулированных законом ситуаций, могут быть названы следующие положения. Прежде всего, важнейшим отправным началом патентного права является признание за патентообладателем исключительного права на использование запатентованного объекта. Это положение, являющееся краеугольным камнем патентной системы, означает, что только патентообладатель может изготавливать, применять, ввозить, продавать и иным образом вводить в хозяйственный оборот запатентованную разработку. Напротив, все другие лица должны воздерживаться от ее использования, не санкционированного патентообладателем. Таким образом, патентообладателю принадлежит абсолютное право на разработку, а на всех других лицах лежит пассивная обязанность воздерживаться от нарушения прав патентообладателя. Любое не санкционированное договором или законом вторжение в исключительную сферу патентообладателя должно пресекаться, а нарушитель подвергаться предусмотренным законом санкциям.

Признание и всемерная охрана патентной монополии не исключают, однако, выполнения патентным правом и функции защиты общественных интересов. Более того, соблюдение разумного баланса интересов патентообладателя, с одной стороны, и интересов общества - с другой, вполне может рассматриваться в качестве второго исходного начала (принципа) патентного права. Одним из конкретных его проявлений служит ограничение действия патента определенным сроком, после истечения которого разработка поступает во всеобщее пользование. Кроме того, условием предоставления патент-

но-правовой охраны той или иной разработке является внесение разработчиком действительного вклада в уровень техники и тем самым обогащение общественных знаний. В этих целях проводится проверка заявляемых решений, а также создание условий для ознакомления любых заинтересованных лиц с новейшими разработками. Наконец, в общественных интересах закон устанавливает случаи так называемого свободного использования запатентованных разработок. Разовое изготовление лекарств в аптеках по рецептам врача, проведение научного эксперимента и т. д. - эти и некоторые другие изъятия из сферы патентной монополии, продиктованные общественными потребностями, выражают взвешенный баланс интересов патентообладателя и общества.

Следующим принципом патентного права является предоставление охраны лишь тем разработкам, которые в официальном порядке признаны патентоспособными изобретениями, полезными моделями и промышленными образцами. Для получения охраны заинтересованное лицо должно оформить и подать в Патентное ведомство особую заявку, которая рассматривается последним с соблюдением определенной процедуры и в случае соответствия заявленного объекта требованиям закона удовлетворяется. Если заявка на выдачу патента в Патентное ведомство не подавалась, разработка, которая объективно отвечает всем критериям патентоспособности, объектом охраны со стороны патентного права не становится. В этом состоит еще одно существенное различие между патентным и авторским правами. Авторское право охраняет любые творческие произведения, находящиеся в объективной форме. Для предоставления правовой охраны произведению по российскому законодательству не требуется выполнения каких-либо формальностей. Напротив, по патентному праву формальности, связанные с официальным признанием патентоспособности разработки, являются обязательным условием охраны. Это продиктовано целым рядом причин. К ним относятся и объективная повторимость тех решений, которые охраняются патентным правом, и предоставление охраны только тем разработкам, которые обладают новизной, и необходимость раскрытия сущности решения как условие предоставления охраны и т. д. В этой связи большое значение в патентном праве имеет понятие приоритета, которое неизвестно авторскому праву. На государственное признание и охрану своих прав могут претендовать только те заявители, которые первыми подали правильно оформленную заявку на выдачу патента.

Наконец, в качестве принципа патентного права может рассматриваться положение, согласно которому законом признаются и охраняются права и интересы не только патентодателей, но и действительных создателей изобретений, полезных моделей и промышленных образцов. Данный принцип находит отражение во многих нормах патентного права. Прежде всего именно действительным разработчикам предоставляется возможность получить патент и стать патентообладателями. Если в соответствии с законом право на получение патента имеет иное лицо, например работодатель, закон гарантирует получение разработчиками вознаграждения, соразмерного выгоде, которая получена или могла бы быть получена работодателем при надлежащем использовании разработки. При подаче заявки на выдачу патента лицом, которое не является разработчиком, это лицо должно представить доказательства, подтверждающие его право на подачу заявки. За разработчиками во всех случаях признаются личные неимущественные права на созданный ими объект, которые являются бессрочными и непередаваемыми.

Названные выше принципы определяют конкретное содержание основных норм патентного права, являются его исходными началами и служат предпосылками его дальнейшего развития. Знание этих принципов помогает лучше понять содержание конкретных патентно-правовых норм, способствует их правильному применению на практике и дает определенные ориентиры для разрешения тех жизненных ситуаций, которые прямо не урегулированы действующим законодательством.

С развитием товарно-денежных отношений в России все более важным элементом рыночной экономики становятся такие объекты промышленной собственности, как фирменные наименования, товарные знаки, знаки обслуживания и наименования мест происхождения товаров. Создание равных условий хозяйствования для различных типов товаровладельцев, внедрение конкурентных начал, в их деятельность и повышение ответственности за ее результаты, необходимость насыщения рынка товарами и услугами для удовлетворения потребностей населения обуславливают объективную потребность в правовом механизме, обеспечивающем должную индивидуализацию предприятий и организаций, а также производимых ими товаров и услуг. Такой правовой механизм представлен особым институтом российского законодательства об интеллектуальной собственности, а именно законодательством

о средствах индивидуализации участников гражданского оборота и производимой ими продукции (работ, услуг).

Данный правовой институт, как и патентное право, имеет дело с так называемой промышленной собственностью, т. е. исключительными правами, реализуемыми в сфере производства, торгового обращения, оказания услуг и т. п. Однако обеспечиваемая им охрана интересов обладателей исключительных прав строится на несколько иных началах и принципах, нежели охрана прав патентообладателей и изобретателей. Например, законодательство не рассматривает средства индивидуализации предпринимателей и их продукции в качестве результатов творческой деятельности и не признает каких-либо особых прав за их конкретными создателями.

Следует подчеркнуть, что до недавнего времени этим проблемам в России уделялось очень мало внимания и в законодательстве, и в юридической науке. Отношения, связанные с индивидуализацией товаропроизводителей, не имели законодательной регламентации и регулировались лишь малодоступными и зачастую устаревшими подзаконными актами. В условиях гигантского монополизма и господства государственной собственности, с одной стороны, и отсутствия конкуренции и скудности товарного рынка - с другой, забота об индивидуализации производителей и выпускаемых ими товаров была практически ненужной. Следствием этого было крайне незначительное по сравнению с масштабами страны число регистрируемых индивидуальных знаков охраны, отсутствие споров о нарушении прав на них в судебной практике, слабая теоретическая разработка проблем, связанных с фирменными наименованиями, товарными знаками и другими аналогичными объектами промышленной собственности.

С переходом к рыночной экономике отношение к указанным объектам стало коренным образом меняться. Как известно, рыночный механизм чутко реагирует на реакцию потребителей на производимый товар. Выявленный неудовлетворенный спрос потребителей на тот или иной продукт служит стимулом для развития производства. Имеющийся вакуум быстро заполняется товарами, нужными потребителям. В этих условиях очень важно обеспечить возможность индивидуализации предлагаемых товаров и услуг, в чем в равной степени заинтересованы и производители, и потребители. Гарантируя права на выступление в хозяйственном обороте под собственным индивидуальным именем, на обозначение производимых товаров и оказываемых услуг

определенными символами или наименованиями и обеспечивая их защиту в случае нарушения, закон создает необходимые предпосылки для реализации указанной возможности.

Таким образом, основной функцией рассматриваемого института интеллектуальной собственности является обеспечение должной индивидуализации производителей и их товаров, работ и услуг. Сам институт состоит, однако, из двух тесно взаимосвязанных, но все же относительно самостоятельных частей, а именно законодательства о средствах индивидуализации участников гражданского оборота и законодательства о средствах индивидуализации продукции, работ и услуг. Хотя в главном своем назначении они совпадают, каждый из них играет и свою особую роль в хозяйственном обороте. Фирменное наименование, являющееся коммерческим именем предпринимателя, неразрывно связано с его деловой репутацией. Под этим именем предприниматель совершает сделки и иные юридические действия, несет юридическую ответственность и осуществляет свои права и обязанности, рекламирует и реализует произведенную им продукцию и т. д. Фирменное наименование, ставшее популярным у потребителей и пользующееся доверием у деловых партнеров, приносит предпринимателю не только немало дивидендов, но и заслуженное уважение в обществе и признание его заслуг. Поэтому право на фирму должно рассматриваться и как важное личное неимущественное благо. Использование фирменного наименования выполняет также существенную информационную функцию, поскольку доводит до сведения третьих лиц данные о принадлежности, типе и организационной форме предприятия.

Товарный знак и знак обслуживания, которыми маркируются производимые товары и оказываемые услуги, являются активным связующим звеном между изготовителем и потребителем, выступая в роли безмолвного продавца. Наряду с отличительной функцией, популярный товарный знак вызывает у потребителей определенное представление о качестве продукции. Являясь своего рода визитной карточкой предприятия, товарный знак обязывает предприятие дорожить своей репутацией и постоянно заботиться о повышении качества выпускаемой им продукции. Одной из важных функций товарного знака является также реклама выпускаемых изделий, поскольку завоевавший доверие потребителей товарный знак способствует продвижению любых товаров, маркированных данным знаком. Известно также, что на

мировом рынке цена изделий с товарным знаком в среднем на 15-25 % выше, чем цена анонимных товаров. Наконец, товарный знак служит для защиты выпускаемой продукции на рынке и применяется в борьбе с недобросовестной конкуренцией.

Аналогичные функции выполняются и таким средством обозначения продукции, как наименование места происхождения товара. Наряду с ними обозначение товара наименованием места его происхождения выступает как гарантия наличия в товаре особых неповторимых свойств, обусловленных местом его производства. Обеспечивая правовую охрану наименований мест происхождения товара, государство защищает и стимулирует развитие традиционных ремесел и промыслов, продукция которых всегда пользуется большим спросом у потребителей.

Таким образом, законодательство о средствах индивидуализации участников гражданского оборота и производимой ими продукции (работ, услуг) является одной из важных составляющих российского законодательства об интеллектуальной собственности.

Творения, признаваемые произведениями науки, литературы или искусства, а также изобретениями, полезными моделями и промышленными образцами, не исчерпывают собой всего многообразия результатов творческой деятельности. Наряду с ними имеется немало объектов, которые создаются творческими усилиями людей, представляют ценность для общества и нуждаются в общественном признании и правовой охране. Наличие такого рода объектов и необходимость правового регулирования связанных с ними общественных отношений в настоящее время признаются подавляющим большинством государств. Россия не представляет в этом отношении какого-либо исключения. Помимо традиционных объектов, охраняемых авторским и патентным правом, а также законодательством о средствах индивидуализации участников гражданского оборота (фирменные наименования, товарные знаки, наименования мест происхождения товаров), российское законодательство предоставляет охрану селекционным достижениям, топологиям интегральных микросхем, информации, составляющей служебную и коммерческую тайну, и некоторым другим результатам интеллектуальной деятельности.

При этом отдельные объекты правовой охраны, в частности научные открытия и рационализаторские предложения, являются специфическими для

российского законодательства, поскольку в большинстве государств мира они особо не выделяются. Другие же объекты, в частности селекционные достижения, секреты производства, топологии интегральных микросхем, пользуются специальной правовой охраной в большинстве развитых стран.

Несмотря на это, и первый, и второй виды результатов интеллектуальной деятельности можно отнести к особым, нетрадиционным объектам интеллектуальной собственности. Конечно, данное их название является сугубо условным и призвано лишь подчеркнуть их отличие от объектов авторского и патентного прав, а также средств индивидуализации участников гражданского оборота и производимой ими продукции (работ, услуг). Столь же условно и объединение в рамках единого правового института тех правил действующего российского законодательства, которые посвящены регулированию связанных с ними отношений. Бесспорно, что каждый из нетрадиционных результатов интеллектуальной деятельности обладает значительными особенностями по отношению ко всем остальным. Вместе с тем попытки выделить в самостоятельные правовые институты правила о каждом из особых объектов интеллектуальной собственности на сегодняшний день были бы вряд ли оправданными ввиду элементарной ограниченности правового материала, касающегося ряда объектов. Поэтому, опираясь на отличия рассматриваемых результатов интеллектуальной деятельности от традиционных объектов интеллектуальной собственности, все их можно, повторяем, условно отнести к сфере единого правового института, а именно института охраны нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности.

Причины введения правовой охраны нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности можно подразделить на общие, которые касаются всех этих объектов, и на специфические, которыми обусловлена охрана каждого конкретного объекта. К общим причинам следует отнести прежде всего то, что рассматриваемые объекты являются результатами интеллектуального труда. Как и результаты всякого другого труда, они не могут быть безо всяких оснований отчуждены от их создателей. Напротив, интеллектуальный характер труда более, чем какой-либо иной результат труда, предполагает признание особой связи достигнутого результата с его создателем. Далее, в общественном и государственном признании особых прав создателей новых творческих результатов, не совпадающих с объектами авторского и патентного прав, заинтересованы не только сами авторы, но и общество в целом. Вве-

дение специальной правовой охраны этих результатов стимулирует творческую активность его членов, способствует развитию научно-технического прогресса и умножению духовного богатства общества. Наконец, важной причиной такой охраны служит то, что традиционные институты гражданского права - авторское и патентное права, а также законодательство о средствах индивидуализации участников гражданского оборота - не могут обеспечить в силу присущих рассматриваемым объектам особенностей их надлежащую правовую охрану. Так, авторское право охраняет форму, а не содержание творческих произведений. Между тем ценность открытий, топологий интегральных микросхем, селекционных достижений, рационализаторских предложений и других нетрадиционных объектов состоит, прежде всего, в содержании соответствующих положений и решений. Конечно, любой творческий результат, выраженный в объективной форме и доступный для восприятия третьих лиц, охраняется в качестве объекта авторского права. Но такая охрана не обеспечивает признания и защиты основного творческого вклада его создателя - разработки существа научной проблемы или содержания решения.

Охрана содержания новых решений практических задач обеспечивается патентным правом. Однако лежащие в основе данного института принципы, в частности идея патентной монополии, необходимость доведения существа решения до сведения третьих лиц как условие предоставления охраны, правоустанавливающее значение государственной регистрации объекта промышленной собственности и др., не позволяют использовать его без существенной модификации для охраны нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности. Поэтому, несмотря на близость рассматриваемых объектов к изобретениям, полезным моделям и промышленным образцам, они не могут охраняться в рамках патентного права.

Наряду с этими общими причинами имеются особые основания охраны каждого конкретного объекта. Так, основными целями системы государственной экспертизы и регистрации научных открытий являются: а) подтверждение достоверности научных положений, заявленных в качестве открытий; б) установление авторского и государственного приоритетов; в) моральное и материальное стимулирование авторов открытий; г) содействие в решении научно-технических проблем, связанных с открытиями; д) государ-

ственный учет и информация об открытиях в целях всестороннего их использования в науке и народном хозяйстве.

Введение особой правовой охраны служебной и коммерческой тайн обусловлено необходимостью ограждения законных интересов участников товарного оборота, затрачивающих время, силы и средства на разработку и внедрение передовых технологий и методов ведения бизнеса, которые далеко не всегда могут быть защищены с помощью традиционных форм правовой охраны. Правила добросовестной конкуренции предполагают наличие у других участников оборота возможности самостоятельно добиваться аналогичных результатов, но запрещают вторжение в область чужих технических и коммерческих секретов путем промышленного шпионажа, подкупа и другими недозволенными методами.

Быстрое развитие современной вычислительной техники, основой которой являются интегральные микросхемы (ИМС), обусловило необходимость правовой охраны последних как на уровне структурно-функциональной схемы, так и на уровне топологической схемы. Структурно-функциональная и электрическая схемы ИМС, а также способы изготовления ИМС могут быть защищены в рамках патентного права, поскольку они подпадают под понятие «техническое решение задачи». Что же касается топологических схем ИМС (взаимное расположение элементов), разработка которых требует значительных трудовых затрат, дорогостоящего оборудования и творческих усилий, то они оказались практически беззащитными перед копированием. Копирование технологий, осуществляемое путем микрофотографирования последовательно снимаемых слоев кристалла и изготовления по этим фотографиям фотошаблонов, является значительно более быстрым и дешевым процессом по сравнению с первоначальной разработкой топологической схемы. В результате нарушитель получает возможность изготавливать и поставлять на рынок более дешевые кристаллы, неправомерно получая преимущества в конкурентной борьбе. Невозможность обеспечения эффективной охраны рассматриваемых объектов нормами авторского и патентного прав привела к созданию специального гражданско-правового института охраны топологий интегральных схем.

Необходимость признания и правовой охраны результатов творческой деятельности селекционеров является достаточно очевидной. Однако ввиду специфики, присущей объекту охраны, а также особенностей его правового

режима эта сфера творческой деятельности требует специальной правовой регламентации.

Наконец, особая правовая охрана рационализаторских предложений обусловлена необходимостью стимулировать в рамках конкретных предприятий творческие усилия работников по усовершенствованию применяемой техники, технологии или изменению состава материала.

Указанные научные и технические достижения являются, как правило, результатами творческой деятельности и в широком смысле слова рассматриваются как объекты интеллектуальной собственности. Однако их правовой режим существенно отличается от режима традиционных объектов, охраняемых авторским и патентным правами. Создатели этих объектов, равно **как и** другие лица, нередко не приобретают исключительного права на их использование. Особые права творцов этих результатов обычно сводятся к признанию их личных неимущественных прав на созданные объекты, а также материальному стимулированию их деятельности. Тем не менее отнесение их прав к интеллектуальной собственности следует считать достаточно справедливым. Те права, которые признаются действующим законодательством за создателями открытий, селекционных достижений, рационализаторских предложений и иных объектов, носят абсолютный и исключительный характер, т. е. характер, присущий интеллектуальной собственности. Многие связанные с ними общественные отношения регулируются такими же или сходными правилами, которые применяются к отношениям, вытекающим из создания и использования объектов авторского и патентного прав. И тем, и другим объектам свойственны многие общие признаки, которые предопределяются их общей творческой природой. Наконец, во многом совпадают возможные нарушения и способы защиты прав на эти объекты.

Таким образом, выделение в законодательстве об интеллектуальной собственности института охраны нетрадиционных результатов интеллектуальной деятельности имеет под собой достаточно весомые основания.

Итак, российское законодательство об интеллектуальной собственности представлено четырьмя названными выше самостоятельными институтами, образующими, соответственно, авторское право, патентное право, законодательство о средствах индивидуализации участников гражданского оборота и производимой ими продукции (работ, услуг) и законодательство о нетрадиционных объектах интеллектуальной собственности.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте понятие интеллектуальной собственности.
2. Перечислите виды интеллектуальных прав.
3. Что такое интеллектуальные права и право собственности?
4. В чем заключается двойственный характер интеллектуальных прав?
5. Определите охраняемые результаты интеллектуальной деятельности.
6. Назовите институты права интеллектуальной собственности.
7. Перечислите задачи института авторского права и охраны смежных прав.

2. АВТОРСКОЕ ПРАВО

2.1. Объекты авторского права

Объектами авторского права являются произведения науки, литературы и искусства.

Действующее законодательство не содержит легального определения понятия произведения, хотя указывает на те признаки, которыми оно должно обладать, чтобы пользоваться правовой охраной. Согласно ст. 6 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах», авторское право распространяется на произведения науки, литературы и искусства, являющиеся результатом творческой деятельности независимо от назначения и достоинств произведения, а также способа его выражения. Кроме того, подчеркивается, что законом охраняются как обнародованные произведения, так и необнародованные, существующие в какой-либо объективной форме.

В юридической литературе предложено немало научных определений произведения, однако наибольшее распространение получило определение, сформулированное В. И. Серебровским. «Произведение, - писал он в 1956 г., - это совокупность идей, мыслей и образов, получивших в результате творческой деятельности автора свое выражение в доступной для восприятия человеческими чувствами конкретной форме, допускающей возможность воспроизведения». В этом и иных определениях подчеркивается, что произведение - благо нематериальное. Произведение как реально существующее явление ок-

ружающего нас мира выступает как комплекс идей и образов, получивших свое объективное выражение в готовом труде, индивидуальное и неповторимое отражение объективной действительности. Произведение является результатом мыслительной деятельности человека, а человеческий мозг может производить только нематериальные объекты.

В связи с этим всегда важно различать само произведение, имеющее нематериальную сущность, и форму его воплощения, т. е. ту вещественную форму, которая является материальным носителем произведения, например рукопись, рисунок, нотная запись и т. д. Связь произведения со своим материальным носителем может быть неразрывной. Так, картина и скульптура как результат труда художника настолько тесно связаны с формой, в которую они облечены, что составляют с ней одно неразделимое целое. Е. Л. Вакман и И. А. Грингольц совершенно справедливо отмечали, что не существует даже двух разных понятий для обозначения картины как продукта духовного творчества художника и как покрытого красками холста. Но, несмотря на это единство, картина и скульптура выступают одновременно как объекты авторского права и как объекты права собственности. Материальные предметы «носители» произведений - могут быть уникальными. Но авторское право охраняет произведение как систему идей, мыслей и образов именно в связи с возможностью его воспроизведения. Поэтому авторское право на произведение науки, литературы и искусства сохраняется даже в случае гибели того материального носителя, в котором оно было воплощено. Конечно, практическое значение это имеет лишь тогда, когда, например, сохранилась копия или репродукция утраченного произведения искусства, когда литературное или музыкальное произведение может быть кем-либо воспроизведено по памяти, ит. д.

Авторское право на произведение не связано с правом собственности на материальный объект, в котором оно выражено. Поэтому переход права собственности на материальный объект или право владения материальным объектом сами по себе не влекут за собой перехода авторских прав на произведение как благо нематериальное. Единственное исключение в этом плане представляет собой правило, касающееся произведений изобразительного искусства. При передаче права собственности (права владения) на произведение изобразительного искусства к приобретателю переходят и отдельные авторские права, например, право помещать произведение на публичных выстав

ках без выплаты особого вознаграждения автору, право на распространение произведения и т. д. Автору произведения наряду с безусловной охраной его личных неимущественных прав обеспечивается лишь право доступа, в соответствии с которым он вправе требовать от собственника произведения предоставления возможности осуществления права на воспроизведение своего произведения (ст. 17 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах»).

Таким образом, произведениями являются «не материальные продукты, а творческая мысль, ставшая в них объективной реальностью». Однако не всякое произведение как результат мыслительной деятельности человека охраняется нормами авторского права. Объектами авторского права признаются лишь такие произведения, которые обладают предусмотренными законом признаками. Такими признаками являются творческий характер произведения и объективная форма его выражения.

Объектами авторских прав являются произведения науки, литературы и искусства независимо от достоинств и назначения произведения, а также от способа его выражения:

- научные и учебные работы;
- литературные произведения;
- драматические и музыкально-драматические произведения, сценарные произведения;
- хореографические произведения и пантомимы;
- музыкальные произведения с текстом или без текста;
- аудиовизуальные произведения;
- произведения живописи, скульптуры, графики, дизайна, графические рассказы, комиксы и другие произведения изобразительного искусства;
- произведения декоративно-прикладного и сценографического искусства;
- произведения архитектуры, градостроительства и садово-паркового искусства, в том числе в виде проектов, чертежей, изображений и макетов;
- фотографические произведения и произведения, полученные способами, аналогичными фотографии;
- географические, геологические и другие карты, планы, эскизы и пластические произведения, относящиеся к географии, топографии и к другим наукам;
- другие произведения.

К объектам авторских прав также относятся программы для ЭВМ, которые охраняются как литературные произведения.

2.2. Субъекты авторского права

Субъектами авторского права являются лица которым принадлежит субъективное авторское право в отношении произведения. Согласно российскому законодательству, обладателями субъективных авторских прав могут быть российские граждане и иностранцы, их наследники, иные правопреемники, а также Российское государство в целом. Права на произведение для каждой категории субъектов возникают в связи с различными юридическими фактами - созданием произведения, переходом авторских прав по наследству, авторскому договору и т. д.

Важнейшими субъектами авторского права являются авторы произведений науки, литературы и искусства. Авторами признаются лица, творческим трудом которых создано произведение. Творцом произведения может быть любое физическое лицо, независимо от пола, возраста, гражданства и состояния дееспособности. Авторские права у создателя произведения возникают сразу, как только достигнутый творческий результат облекается в объективную форму, обеспечивающую его восприятие иными лицами. При этом не имеет значения, обнародовано произведение или нет, является ли оно полностью законченным или представляет собой лишь эскиз или набросок. Не влияют на признание лица автором форма, назначение и достоинства созданного им произведения. Для признания лица автором от него не требуется выполнения каких-либо формальностей, чьего-либо согласия или какого-либо соглашения. Наряду с физическими лицами обладателями авторских прав на произведения науки, литературы и искусства по российскому законодательству выступают юридические лица. Если последние являются правопреемниками создателей произведений, их возможность быть носителями авторских прав не вызывает никаких сомнений. Так, юридическое лицо может приобрести отдельные авторские правомочия по договору с автором, в силу того, что произведение создано автором в порядке выполнения служебного задания, авторское право может перейти к юридическому лицу по завещанию автора и т. д. Во всех этих случаях юридическое лицо становится обладателем произ-

водного авторского права, которое первоначально возникло на стороне автора, но перешло к юридическому лицу по указанным в законе основаниям.

Авторское право на произведение, созданное совместным трудом двух и более лиц (соавторство), принадлежит соавторам совместно, независимо от того, образует ли такое произведение одно неразрывное целое или состоит из частей, каждая из которых имеет также и самостоятельное значение (ст. 10 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах»).

Субъектами авторского права после смерти автора становятся его наследники. Наследование авторских прав в соответствии с общим правилом может осуществляться либо по закону, либо по завещанию.

2.3. Виды авторских прав

Различают личные (неимущественные) и имущественные права авторов. К личным (неимущественным) правам относятся право авторства, право на имя, право на обнародование произведения, включающее право на отзыв, а также право на неприкосновенность произведения. Имущественными правами автора являются его исключительные права на использование произведения в любой форме и любым способом, которые включают право на воспроизведение, право на распространение, право на импорт; право на публичный показ, право на публичное исполнение, право на передачу в эфир; право на сообщение для всеобщего сведения по кабелю, право на перевод и право на переработку. Безусловно, закрепление законом подразделения авторских прав на личные и имущественные с теоретических позиций трудно признать безупречным. Практически любое из авторских прав включает в себя как личные, так и имущественные элементы. Нередко их конкретное содержание становится ясным лишь из контекста; например, когда известна цель, которую преследует автор при осуществлении данного правомочия или понятен характер нарушенного интереса. Так, нарушение неприкосновенности произведения, в частности сокращение его объема без согласия автора, может затрагивать как личные неимущественные, так и имущественные интересы автора

Данная классификация авторских прав, несмотря на некоторую условность лежащих в ее основе критериев, имеет большое практическое значение. Закон исходит из того, что личные неимущественные права во всех случаях принадлежат лишь непосредственному создателю произведения. Они явля-

ются неотчуждаемыми от личности автора и не могут передаваться другим лицам. В лучшем случае эти лица, и прежде всего наследники, приобретают право на охрану личных неимущественных прав, обладателем которых был умерший автор. Право авторства, право на имя и право на защиту репутации автора охраняются бессрочно.

Напротив, имущественные права на использование произведения могут свободно переходить к другим лицам на основании авторских договоров. В случаях, прямо указанных в законе, права на использование произведения изначально возникают не у их авторов, а у других лиц, в частности у работодателя, издателя газет, журналов и других периодических изданий, изготовителя аудиовизуальных произведений. Имущественные права носят срочный характер, так как период их действия ограничивается сроком жизни автора и 70 годами после его смерти.

2.4. Защита авторских и смежных прав

Одним из важных условий успешного развития науки, литературы и искусства является не только признание за создателями творческих произведений и лицами, которые их правомерно используют, определенных субъективных гражданских прав, но и обеспечение их надежной правовой защитой. В соответствии со сложившейся в российской юридической науке традицией понятием «защита авторских и смежных прав» охватывается совокупность мер, направленных на восстановление или признание авторских и смежных прав и защиту интересов их обладателей при их нарушении или оспаривании. Действующее законодательство содержит достаточную регламентацию видов, форм, средств и способов защиты авторских и смежных прав. К сожалению, не все возможности, заложенные в нормах права, реализуются на практике. Многолетний опыт показывает, что авторские дела в судах имеют весьма незначительный процент среди других гражданских дел. Конечно, многие авторские споры не доходят до суда и разрешаются в процессе досудебного урегулирования. Причинами этого являются и низкий уровень правопорядка, и неосведомленность авторов о своих правах и способах защиты, и фактическое отсутствие квалифицированных специалистов, способных оказать авторам эффективную правовую помощь, и т. д. Следует констатировать, что в последние годы в России наблюдается резкий рост нарушений автор-

ских прав, что связано с появлением множества частных издательств, фирм звукозаписи, видеозалов, средств массовой информации и т. д. Особенно часто и грубо нарушаются права иностранных авторов и организаций, на что, к сожалению, практически не обращают внимание органы власти. В этих условиях знание форм, средств и способов защиты авторских прав, которые предоставляет российское законодательство, имеет особую актуальность. Большое значение для понимания сущности правовой охраны произведений по российскому законодательству имеет принятое в литературе выделение у произведения «юридически безразличных» и «юридически значимых» элементов. К юридически безразличным, т. е. не охраняемым, элементам произведения художественной литературы были отнесены тема, материал произведения, сюжетное ядро, идейное содержание. В теории литературы эти элементы называют содержанием произведения. Их заимствование не налагает на пользователей никаких обязанностей, т. е. не является нарушением авторского права.

В самом деле, совершенно очевидно, что на одну и ту же тему, на одном и том же материале может быть создано сколько угодно произведений, причем авторам никто не запрещает давать сходную интерпретацию излагаемым событиям, героям, их поступкам и т. п. В принципе аналогично решается вопрос с охраной сюжетного ядра произведения.

К содержанию произведения, которое как таковое не защищается нормами авторского права, относится и такой элемент произведения, как его название (заголовок). Однако если название является оригинальным и отражает творческую самобытность автора, оно пользуется правовой охраной.

К юридически значимым (охраняемым) элементам произведения относятся образы и язык произведения. Под художественным образом понимается специфическая для искусства форма отражения действительности и выражения мыслей и чувств художника. Художественный образ рождается в воображении художника, воплощается в создаваемом им произведении в той или иной материальной форме (пластической, звуковой, жестомимической, словесной) и воссоздается воображением воспринимающего искусство зрителя, слушателя, читателя. В авторском праве созданные художником образы именуются внутренней формой произведения. Она пользуется правовой охраной, так как является результатом творческой деятельности и отражает индивидуальность своего творца. Считается, что в принципе образы произведе-

ния могут быть заимствованы для создания нового, творчески самостоятельного произведения при условии придания им новой внешней формы. В этом случае, однако, закон требует обязательного согласия автора первоначального произведения и указания источника заимствования.

Внешней формой произведения является язык произведения, под которым понимаются свойственные автору средства и приемы создания художественных образов, т. е. совокупность используемых им изобразительно-выразительных средств. Язык произведения заимствован быть не может, в таком случае используется цитирование с указанием источника.

Теоретическое разграничение элементов произведения на охраняемую законом форму и не охраняемое содержание проводится в отношении не только художественных, но и научных произведений. Так, считается, что такие образующие содержание научного произведения элементы, как постановка научной проблемы, метод научного исследования, научные факты, интерпретация, систематизация, гипотеза и теория и др., самостоятельного правового значения не имеют и не охраняются сами по себе, вне определенной формы. В обоснование этого справедливо указывается, что научное открытие, составляющее элемент содержания научного произведения и не получившее в качестве этого элемента правовой охраны, было выделено как самостоятельный объект гражданского права. Если бы открытие получило достаточную правовую охрану по авторскому праву, то не было бы нужды в создании самостоятельного правового института в виде права на открытие.

Что же касается охраняемых элементов научного произведения, то к ним относятся: внешняя форма, т. е. его язык, включающий особые научные знаки и символы, и внутренняя форма, которую образуют принятая автором последовательность изложения научных понятий, логика, система раскрытия научных идей и расположение материала.

В связи с тем, что авторское право охраняет форму произведения, для установления случаев нарушения авторских прав путем заимствования решающее значение имеют буквальное совпадения, для определения которых составляются таблицы совпадений («текст на такой-то странице в одном произведении соответствует тексту на такой-то странице в другом произведении»).

Для возникновения, осуществления и охраны авторского права не требуется регистрации произведения, иного специального оформления произве-

дения или соблюдения каких-либо иных формальностей. Это принципиальная позиция законодательства России, в соответствии с которой авторское право порождает сам факт создания произведения (п. 1 ст. 9 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах»). Кроме того, закон не требует подтверждения наличия у произведения предусмотренных критериев, т. е. необходимости какой-либо квалификации произведения как такового для признания его объектом авторского права. В том случае, если возникший спор по поводу авторских прав связан с вопросом о признании того или иного результата интеллектуальной деятельности произведением, охраняемым авторским правом, он решается судом, исходя из наличия или отсутствия рассмотренных выше критериев охраноспособности произведения.

Указывая на отсутствие формальностей как условия охраноспособности произведения, следует иметь в виду, что после присоединения СССР в 1973 г. к Всемирной конвенции об авторском праве 1952 г. на всех печатных изданиях (книгах, журналах, конвертах грампластинок и магнитофонных записей и т. п.) стал проставляться знак охраны авторского права, который состоит из трех элементов: латинской буквы «С» в окружности; имени (наименования) обладателя исключительных авторских прав; года первого опубликования произведения. Порядок и условия проставления знака охраны подробно регламентированы рядом нормативных актов. Использование знака охраны, которое подтверждено п. 1 ст. 9 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах», не означает введения в российское право требования о выполнении формальностей как условия возникновения охраны.

Применение знака охраны зависит от усмотрения обладателя исключительных авторских прав. Правовой охраной в равной степени будут пользоваться как произведения, на которых проставлен знак охраны, так и произведения без такого знака. Основной целью снабжения произведения данным знаком является оповещение третьих лиц о том, что они имеют дело с охраняемым произведением. Это служит не только предупреждением против нарушения чужих авторских прав, но и облегчает процесс доказывания вины нарушителя, если такое нарушение все-таки состоится.

В общем виде право на защиту можно определить как предоставленную управомоченному лицу возможность применения мер правоохранительного характера для восстановления его нарушенного или оспариваемого права.

Под способами защиты авторских и смежных прав понимаются закрепленные законом материально-правовые меры принудительного характера, посредством которых производится восстановление (признание) нарушенных (оспариваемых) прав и воздействие на правонарушителя. Новое авторское законодательство предоставляет потерпевшим достаточно широкий спектр способов защиты, ряд из которых предусмотрен законодательством впервые. В соответствии со ст. 49 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах» обладатели исключительных авторских и смежных прав вправе требовать от нарушителя: 1) признания прав; 2) восстановления положения, существовавшего до нарушения права; 3) прекращения действий, нарушающих право или создающих угрозу его нарушению; 4) возмещения убытков; 5) взыскания дохода, полученного нарушителем вследствие нарушения авторских и смежных прав; 6) выплаты компенсации в определенных законом пределах. Указанные способы защиты не исчерпывают собой всех возможных мер, к которым может прибегнуть потерпевший для защиты своих авторских и смежных прав и охраняемых законом интересов. Авторские и смежные права по своей природе являются субъективными гражданскими правами, и поэтому их защита может осуществляться с помощью всех тех способов, которые применяются для защиты субъективных гражданских прав. В числе таких способов можно назвать требования о прекращении или изменении правоотношения, о признании недействительным не соответствующего законодательству ненормативного акта органа государственного управления или местного органа государственной власти, о возмещении морального вреда и некоторые другие.

Следует учитывать, что помимо способов защиты авторских и смежных прав в их точном смысле действующее авторское законодательство предусматривает возможность применения к нарушителям некоторых дополнительных санкций. Так, согласно п. 2 ст. 49 Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах», помимо возмещения убытков, взыскания незаконного дохода или выплаты компенсации суд или арбитражный суд за нарушение авторских или смежных прав взыскивает штраф в размере 10 % от суммы, присужденной судом в пользу истца.

Наряду с охраной прав авторов произведений науки, литературы и искусства российское законодательство охраняет права исполнителей, производителей фонограмм, а также организаций эфирного и кабельного вещания (смежные права).

Как известно, смежные права впервые получили признание в российском законодательстве лишь в 1992 г., в результате принятия Верховным Советом РФ 14 июля 1992 г. решения о применении на территории России впредь до принятия нового Гражданского кодекса **РФ** Основ гражданского законодательства Союза ССР и республик 1991 г. Раздел IV Основ включал две статьи, вводившие охрану прав исполнителей, создателей звука- и видео-записей и организаций эфирного вещания. Однако, поскольку эти статьи носили достаточно общий характер и не давали ответов на многие вопросы, реальной охраны смежных прав они не гарантировали. В Законе РФ «Об авторском праве и смежных правах», с принятием которого раздел IV Основ гражданского законодательства утратил силу, смежным правам посвящен специальный раздел, обеспечивающий значительно более полное их регулирование. Следует отметить, что с принятием этого закона изменился и состав охраняемых смежных прав. Из числа субъектов смежных прав оказались исключены создатели видеозаписей, но наряду с организациями эфирного вещания обладателями смежных прав признаны организации кабельного вещания. Указанные изменения обусловлены стремлением сблизить правовое регулирование смежных прав в российском законодательстве с наиболее распространенной мировой практикой и положениями Римской конвенции об охране прав артистов-исполнителей, изготовителей фонограмм и вещательных организаций 1961 г. Что же касается видеозаписей, то их охрана осуществляется нормами авторского права как аудиовизуальных произведений.

2.5. Регистрация и правовая охрана программ для ЭВМ и баз данных

В настоящее время в России, как и во всем мире, алгоритмы и программы для ЭВМ приобрели значение товарной продукции. Эта продукция соединяет в себе результаты интеллектуального творчества и индустриального труда большой сложности. Известно, что затраты на создание программных средств во много раз превышают затраты на производство самих ЭВМ.

Как показывает мировой опыт, потребность в закреплении за создателями программ для ЭВМ и баз данных исключительных прав на эти объекты появляется на определенном этапе экономического и технического развития, когда число устанавливаемых компьютеров и, соответственно, компьютер-

ных программ достигает критического уровня. До этого момента отношения производителей с потребителями укладываются в рамки обязательственного права. Одновременно с широким распространением вычислительных машин стандартных модификаций нарастает процесс неконтролируемого копирования и использования программ, который наносит серьезный ущерб экономическим интересам авторов и подрывает материальную основу этой сферы производства. Поэтому на определенном этапе общество вынуждено искать более действенные средства для обеспечения интересов производителей программных продуктов.

В законах Российской Федерации «О правовой охране программ для электронных вычислительных машин и баз данных» от 23 сентября 1992 года, «Об авторском праве и смежных правах» от 9 июля 1993 года программа для ЭВМ определяется как «объективная форма представления совокупности данных и команд, предназначенных для функционирования электронных вычислительных машин и других компьютерных устройств с целью получения определенного результата. Под программой для ЭВМ подразумеваются также подготовительные материалы, полученные в ходе ее разработки, и порождаемые ею аудиовизуальные отображения» (ст. 1 и 4 соответственно).

Базой данных является представленная в объективной форме совокупность самостоятельных материалов (статей, расчетов, нормативных актов, судебных решений и иных подобных материалов), систематизированных таким образом, чтобы эти материалы могли быть найдены и обработаны с помощью электронной вычислительной машины (ЭВМ).

Совпадая в своих главных признаках с другими видами литературных произведений, программы для ЭВМ имеют значительную специфику в формах своего объективного выражения, способах их использования и переработки и т. п. В этой связи одной из важных задач правового регулирования связанных с ними общественных отношений являлось создание такого правового механизма, который способствовал бы закреплению прав разработчиков на достигнутый творческий результат и облегчал их защиту в случае нарушения. Поэтому помимо использования знака охраны авторского права правообладателям прав на программу для ЭВМ предоставляется возможность в течение всего срока действия авторского права официально зарегистрировать программу для ЭВМ в Российском агентстве по правовой охране программ для ЭВМ, баз данных и топологий интегральных микросхем (Агентство).

Необходимо сразу подчеркнуть, что факту регистрации программы для ЭВМ российское законодательство не придает конститутивного значения. В ст. 4 Закона РФ «О правовой охране программ для ЭВМ и баз данных» специально указывается, что для признания и осуществления авторского права на программу для ЭВМ или базу данных не требуется депонирования, регистрации или соблюдения иных формальностей. Регистрация осуществляется исключительно по желанию правообладателя с целью облегчения доказывания его прав на программу и создания возможностей для более широкого ее использования.

Регистрация программы для ЭВМ или базы данных осуществляется на основе заявки на регистрацию в Агентстве. Заявка должна относиться к одной программе для ЭВМ или одной базе данных и должна содержать:

- заявление на официальную регистрацию с указанием правообладателя, а также автора, если он не отказался быть упомянутым в качестве такового, и их местонахождения (местожительства);
- депонируемые материалы, идентифицирующие программу для ЭВМ или базу данных, включая реферат;
- документ, подтверждающий уплату регистрационного сбора в установленном размере или основание для освобождения от уплаты регистрационного сбора, а также для уменьшения его размера.

После поступления заявки на регистрацию Агентство проверяет наличие необходимых документов и их соответствие требованиям закона. При положительном результате проверки Агентство вносит программу для ЭВМ или базу данных соответственно в Реестр программ для ЭВМ или Реестр баз данных, выдает заявителю свидетельство об официальной регистрации и публикует сведения о зарегистрированных программах для ЭВМ и базах данных в официальном бюллетене Агентства.

За осуществление действий, связанных с официальной регистрацией программ для ЭВМ и баз данных, и публикацию сведений взимаются регистрационные сборы, размеры которых установлены Положением о регистрационных сборах за официальную регистрацию программ для ЭВМ, баз данных и топологий интегральных микросхем (далее - Положение о регистрационных сборах).

Осуществляя регистрацию программ для ЭВМ и баз данных, Агентство не проверяет поданные заявки с точки зрения существа содержащихся в

них сведений. Всю ответственность за их достоверность несет сам заявитель. Но все сведения, внесенные в реестр программ для ЭВМ или Реестр баз данных, считаются достоверными до тех пор, пока не доказано обратное.

Согласно статье 1261 четвертой части ГК РФ, авторские права на все виды программ для ЭВМ (в том числе на операционные системы и программные комплексы), которые могут быть выражены на любом языке и в любой форме, включая исходный текст и объектный код, охраняются так же, как авторские права на произведения литературы.

Действующим законодательством предоставлено автору (правообладателю) несколько способов защиты программ для ЭВМ, в том числе способы защиты, перечисленные в разделе «Регистрация авторских прав», а именно нотариальное удостоверение времени предъявления документов, регистрация программы в уполномоченном органе и другие виды защиты.

Обеспечение правовой охраной баз данных, согласно упомянутым законам, предоставляется в таком же порядке и объеме, как и сборникам, составным произведениям, т. е. автор пользуется полным объемом авторских прав (исключительных имущественных и личных неимущественных прав) на «осуществленные им подбор или расположение материалов, представляющие результат творческого труда (составительство). Составитель пользуется авторским правом при условии соблюдения им прав авторов каждого из произведений, включенных в составное произведение».

Исходя из изложенного, имущественные авторские права на программу ЭВМ, а также базы данных могут быть переданы посредством заключения соответствующих авторских договоров, а личные неимущественные авторские права являются неотчуждаемыми; также необходимо указать, что все методы правовой защиты, используемые в отношении иных объектов авторского права, допустимы и к программам для ЭВМ, и базам данных.

Физическое или юридическое лицо, которое не выполняет требований настоящего Закона в отношении исключительных прав правообладателей, в том числе ввозит в Российскую Федерацию экземпляры программ для ЭВМ или базы данных, изготовленные без разрешения их правообладателей, является нарушителем авторского права.

Контрафактными признаются экземпляры программы для ЭВМ или базы данных, изготовление или использование которых влечет за собой нарушение авторского права. Контрафактными являются также экземпляры ох-

раняемой в Российской Федерации в соответствии с настоящим Законом программы для ЭВМ или базы данных, ввозимые в Российскую Федерацию из государства, в котором эта программа для ЭВМ или база данных никогда не охранялись или перестали охраняться законом.

Помимо правовых целесообразно использовать и технические методы защиты своих произведений, например, путем ограничения доступа пользователей к произведению; или ограничивая возможности пользователя по использованию объекта; или применяя технологию «водяных знаков», иных меток, которые имплантируются в произведение и, являясь невидимыми и неизвестными посторонним, содержат служебную информацию и/или позволяют правообладателю находить их в сети, и/или подтверждать свои права на «меченые» произведения в случае судебного разбирательства.

Возможно также использовать технологии кодирования информации. Они применяются для удостоверения или (и) распознавания документа. Эта технология используется для обеспечения передачи произведений по электронным сетям и предотвращения доступа к произведению со стороны пользователей, не имеющих соответствующего разрешения (ключа). Декодирующий ключ предоставляется после оплаты или выполнения других условий использования произведений.

Применительно к электронным публикациям существуют разные программы, которые позволяют отображать эти публикации способом, существенно усложняющим их копирование и/или иное несанкционированное размножение, модификацию.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем заключаются принципы авторского права?
2. Каковы задачи авторского права?
3. Поясните содержание авторских прав.
4. Дайте понятие произведения.
5. Назовите объекты авторских прав.
6. Каковы права изготовителя базы данных?
7. Назовите объекты смежных прав.
8. Каковы знаки охраны авторского права и правовой охраны смежных прав?
9. Назовите способы защиты авторских прав.

3. ПАТЕНТНОЕ ПРАВО

3.1. Объекты патентного права

3.1.1. Понятие и признаки изобретения

В отличие от ранее действовавшего законодательства Патентный закон РФ не дает формально-логического определения понятия изобретения, а называет лишь условия его патентоспособности. В соответствии со статьей 1350 ГК РФ <<изобретению предоставляется правовая охрана, если оно является новым, имеет изобретательский уровень и промышленно применимо». Подобный подход заслуживает поддержки как согласующийся с мировой патентной практикой, которая, как правило, акцентирует внимание не на любых признаках объекта охраны, а лишь на тех, наличие которых необходимо для предоставления охраны. Объектами изобретений могут быть технические решения в любой области, относящиеся к продукту (в частности, к устройству, веществу, штамму микроорганизма, культуре клеток растений или животных) или способу (процессу осуществления действий над материальным объектом с помощью материальных средств). Любое решение задачи, заявляемое в качестве изобретения, должно подпадать под один из названных объектов. Это позволяет, во-первых, отграничивать технические решения от нетехнических и, во-вторых, обеспечивает объективную возможность контроля за использованием охраняемых законом изобретений. Четкое разграничение объектов изобретений имеет важное правовое значение, поскольку вид объекта определяет объем прав патентообладателя, влияет на содержание описания изобретения, специфику контрафактных действий и т. п.

К устройствам как объектам изобретения относятся конструкции и изделия. Под устройством понимается система расположенных в пространстве элементов, определенным образом взаимодействующих друг с другом. Для характеристики устройств используются конструктивные средства - наличие конструктивных элементов, наличие связи между элементами, их взаимное расположение, форма выполнения элементов или устройства в целом, параметры и другие характеристики элементов, материал, из которого выполнены элементы или устройство в целом, и т. п. К устройствам как объектам изобретений относятся всевозможные конструкции и изделия - машины, приборы, механизмы, инструменты, транспортные средства, оборудование, сооружения

и т. д. По сравнению с другими видами технических. решений изобретения-устройства обеспечивают наиболее действенный контроль за их фактическим использованием, что и определяет их относительную распространенность.

К способам как объектам изобретения относятся процессы выполнения действий над материальным объектом с помощью материальных объектов. Способ - это совокупность приемов, выполняемых в определенной последовательности или с соблюдением определенных правил. Как объект изобретения способ характеризуется технологическими средствами - наличием определенного действия или совокупности действий, порядком выполнения таких действий (последовательно, одновременно, в различных сочетаниях и т. п.), условиями осуществления действий, режимом использования веществ (исходного сырья, реагентов, катализаторов и т. д.), устройств (приспособлений, инструментов, оборудования и т. д.), штаммов микроорганизмов и т. д.

Способы как процессы выполнения действий над материальными объектами обычно подразделяются на: способы, направленные на изготовление продуктов (изделий, веществ и т. д.); способы, направленные на изменение состояния предметов материального мира без получения конкретных продуктов (транспортировка, обработка, регулирование и т. д.); способы, в результате которых определяется состояние предметов материального мира (контроль, измерение, диагностика и т. д.). Специфика изобретений-способов, направленных на изготовление продуктов, заключается в том, что действие патента, выданного на такой способ, распространяется и на продукт, изготовленный непосредственно этим способом. Что касается способов третьей группы, то с принятием нового закона патенты стали выдаваться также на способы профилактики, диагностики и лечения заболеваний, которые ранее охранялись только авторскими свидетельствами.

Вещество представляет собой искусственно созданное материальное образование, являющееся совокупностью взаимосвязанных элементов.

Наряду с объектами изобретений в законе содержится перечень творческих результатов, которые не признаются патентоспособными изобретениями. К ним относятся:

- открытия;
- научные теории и математические методы;
- решения, касающиеся только внешнего вида изделий и направленные на удовлетворение эстетических потребностей;

- правила и методы игр, интеллектуальной или хозяйственной деятельности;
- программы для электронных вычислительных машин;
- решения, заключающиеся только в представлении информации;
- сорта растений, породы животных и биологические способы их получения, за исключением микробиологических способов и продуктов, полученных такими способами;
- топологии интегральных микросхем;
- решения, противоречащие общественным интересам, принципам гуманности и морали.

Новизна изобретения как первое и неперемное условие его патентоспособности всегда была характерным признаком изобретений как в России, так и за рубежом. Так, в соответствии сп. 21 Положения об открытиях, изобретениях и рационализаторских предложениях 1973 г., решение признавалось новым, если до даты приоритета заявки сущность этого или тождественного решения не была раскрыта для неопределенного круга лиц настолько, что стало возможным его осуществление. В советской юридической литературе давно и справедливо обращалось внимание на то, что такое определение новизны являлось недостаточно четким и порождало бесконечные споры в отношении правомерности противопоставления заявке неопубликованных материалов, носящих служебный характер (отчеты о научно-исследовательских работах, конструкторская и проектная документация и т. д.), а также сведений об открытом применении изобретений.

В новом законе новизна определяется как неизвестность изобретения из сведений об уровне техники. Далее раскрывается само понятие «уровень техники»: сведения об уровне техники включают в себя любые сведения, ставшие общедоступными в мире до даты приоритета изобретения. Данная формулировка позволяет акцентировать внимание на четырех моментах. Во-первых, при исследовании новизны заявленного решения используются лишь общедоступные сведения. Под ними понимаются сведения, содержащиеся в источнике, с которым любое лицо имело возможность ознакомиться само либо о содержании которого могло быть ему законным образом сообщено. Всякого рода служебная, закрытая, секретная и т. п. информация во внимание не принимается. Это, пожалуй, главное изменение в понимании новизны, которое произошло с принятием нового закона. Во-вторых, в уровень техники

включаются любые сведения, раскрывающие сущность изобретения, независимо от того, в какой форме (устной, письменной, официальной, неофициальной и т. д.) они стали доступными публике. В-третьих, речь идет о сведениях, ставших общедоступными не только в России, но и в зарубежных странах. Иными словами, новизна изобретения должна носить абсолютный мировой характер. В-четвертых, при определении новизны могут использоваться только те сведения, которые стали общедоступными до даты приоритета изобретения. Сведения, раскрывающие сущность изобретения, которые появились после этой даты, во внимание не принимаются.

При определении уровня техники используются удовлетворяющие условию общедоступности сведения, представленные, в частности, в следующих источниках информации:

- опубликованные описания к охраняемым документам, опубликованные заявки на изобретения - с даты публикации;
- российские издания - с даты подписания в печать;
- иные издания - с даты выпуска в свет, а при отсутствии возможности ее установления - с последнего дня месяца или с 31 декабря указанного в издании года, если время выпуска в свет определено соответственно лишь месяцами и (или) годами;
- депонированные рукописи статей, обзоров, монографий и других материалов - с даты депонирования;
- отчеты о научно-исследовательских работах, пояснительные записки к опытно-конструкторским работам и другая конструкторская, технологическая и проектная документация, находящаяся в органах научно-технической информации, - с даты поступления в эти органы;
- нормативно-техническая документация (ГОСТ, ТУ и т. д.) - с даты регистрации ее в уполномоченных на то органах;
- материалы диссертаций и авторефераты диссертаций, изданные на правах рукописи, - с даты поступления в библиотеку;
- принятые на конкурс работы - с даты выкладки их для ознакомления, подтвержденной документами, относящимися к проведению конкурса;
- визуально воспринимаемые источники информации (плакаты, проспекты, чертежи, схемы, фотоснимки, модели, изделия и т. п.) - с даты, когда стало возможным их обозрение при наличии подтверждения официальными документами;

- экспонаты, помещенные на выставке, - с даты начала их показа, подтвержденной официальным документом;

- устные доклады, лекции, выступления - с даты, когда был сделан доклад, прочитана лекция, состоялось выступление, если они зафиксированы аппаратами звукозаписи или стенографически в порядке, установленном действовавшими на указанную дату правилами проведения соответствующих мероприятий;

- сообщения посредством радио, телевидения, кино и т. п. - с даты такого сообщения, если оно зафиксировано на соответствующем носителе информации в установленном порядке, действовавшем на указанную дату;

- сведения о техническом средстве, ставшие известными в результате его использования в производственном процессе, в изготавливаемой или эксплуатируемой продукции, в том числе в опытном образце, переданном в эксплуатацию, либо иного введения в хозяйственный оборот, - с даты, указанной в официальном документе, подтверждающем общедоступный характер таких сведений.

Как видим, при проведении патентной экспертизы заявке могут быть противопоставлены либо такие сведения об изобретении, которые почерпнуты из открыто опубликованных источников, либо сведения об открытом применении изобретения. Из этого правила есть, однако, исключение, прямо указанное в законе. При исследовании новизны изобретения в сведения об уровне техники входят также ранее поданные неопубликованные заявки на изобретения и полезные модели других авторов, а также запатентованные в РФ изобретения и полезные модели (с даты их приоритета). Совершенно очевидно, что эти заявки не могут относиться к общедоступным сведениям. Однако едва ли нужно доказывать необходимость их учета при исследовании новизны изобретения. Патентное право не допускает выдачи двух патентов на тождественные изобретения, патент выдается лишь по заявке, обладающей приоритетом. Поэтому закон подчеркивает, что сведения о ранее поданных заявках и запатентованных объектах учитываются, но исключительно при определении новизны изобретения. При оценке изобретательского уровня они во внимание не принимаются.

Новизна изобретения устанавливается по отношению к уровню техники, который определяется на дату приоритета изобретения. По общему правилу приоритет изобретения устанавливается по дате поступления в Феде-

ральную службу по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам (РОСПАТЕНТ) заявки, содержащей заявление о выдаче патента, описание, формулу и чертежи, если в описании на них имеется ссылка.

Определение новизны изобретения производится путем сравнения совокупности его существенных признаков с признаками, известными из уровня техники объектов того же назначения. Иными словами, при анализе уровня техники во время проверки новизны заявленного изобретения выявляются аналоги изобретения. Сравнение производится с каждым из аналогов в отдельности. При определении новизны изобретения не допускается приведение нескольких источников информации для доказательства известности совокупности признаков изобретения.

Вторым критерием патентоспособности изобретения является изобретательский уровень. Он заменил собой признак «существенные отличия», которым оперировало ранее действовавшее в СССР законодательство. Как представляется, указанные понятия, в сущности, выражают, хотя и в разных формах, одно и то же требование к изобретению, а именно служат показателем его качественного уровня, сложности решаемой им задачи. Не случайно именно по признаку наличия или отсутствия существенных отличий в техническом решении многие годы в советском праве проводилось основное разграничение между изобретениями и рационализаторскими предложениями. Заметим попутно, что эту роль при разграничении изобретений и полезных моделей выполняет ныне признак «изобретательский уровень».

Необходимость особого критерия, позволяющего признавать патентоспособными изобретениями лишь такие разработки, которые вносят вклад в научный и технический прогресс, почти никем из специалистов не ставится под сомнение. На первый взгляд, эту функцию может выполнять признак новизны, который обычно выражает творческое начало. Однако совершенно очевидно, что далеко не всякое решение, которое с полным основанием должно быть признано новым, можно считать и вносящим вклад в уровень техники. Например, обладая некими доступными знаниями в той или иной области техники, любой средний специалист легко может составить большое количество комбинаций известных средств, каждая из которых будет новой, но едва ли в большинстве случаев это будет означать выход за уже известное науке и технике. Поэтому в патентных законах подавляющего большинства стран присутствует, хотя и под разными названиями (изобретательский уро-

вень, неочевидность, изобретательская деятельность, изобретательский шаг, существенные отличия) критерий, с помощью которого охраноспособное изобретение отграничивается от обычных инженерных разработок или объектов, к которым не предъявляются подобные требования.

Проверка изобретательского уровня проводится в отношении изобретения, охарактеризованного в независимом пункте формулы, и включает:

- определение наиболее близкого аналога;
- выявление признаков, которыми отличается заявленное изобретение от наиболее близкого аналога;
- выявление из уровня техники решений, имеющих признаки, совпадающие с отличительными признаками рассматриваемого изобретения.

Изобретение признается соответствующим условию изобретательского уровня, если не выявлены решения, имеющие признаки, совпадающие с его отличительными признаками, или такие решения выявлены, но не подтверждена известность влияния отличительных признаков на указанный заявителем технический результат. Важно подчеркнуть, что известность влияния отличительных признаков заявленного изобретения на технический результат может быть подтверждена как одним, так и несколькими источниками информации.

При этом принимаются во внимание только общедоступные сведения. Поданные неотозванные заявки на изобретения и полезные модели, а также запатентованные в России изобретения и полезные модели, если сведения о них не опубликованы, в уровень техники при исследовании изобретательского уровня не включаются.

Завершая рассмотрение критерия «изобретательский уровень», следует отметить, что в российском законодательстве, как и в законодательстве ряда других стран, использующих аналогичный критерий патентоспособности, закреплен примерный перечень (свод) негативных и позитивных правил определения изобретательского уровня. Так, согласно п. 19.5.3 Правил составления, подачи и рассмотрения заявки на выдачу патента на изобретение, не соответствуют условию изобретательского уровня решения, предписывающие, в частности, следующие преобразования:

- дополнение известного средства какой-либо известной частью (частями), присоединяемой к нему по известным правилам, для достижения тех-

нического результата, в отношении которого установлено влияние именно таких дополнений;

- исключение какой-либо части средства (элемента, действия) с одновременным исключением обусловленной ее наличием функции и достижением при этом обычного для такого исключения результата (упрощение, уменьшение массы, габаритов, материалоемкости и т. п.);

- увеличение количества однотипных элементов, действий для усиления технического результата, обусловленного наличием в средстве именно таких элементов, действий и т. д.

Напротив, требованию изобретательского уровня соответствуют, в частности:

- способ получения нового индивидуального соединения с установленной структурой, основанный на новой для данного класса или группы соединений реакции;

- композиция, состоящая, по крайней мере, из двух известных ингредиентов, обеспечивающая синергетический эффект, и т. д.

Изобретение не рассматривается как не соответствующее изобретательскому уровню из-за его кажущейся простоты и раскрытия в материалах заявки механизма достижения творческого результата, если такое раскрытие стало известно не из уровня техники, а только из материалов заявки.

Третьим критерием патентоспособности изобретения является промышленная применимость.

Изобретение является промышленно применимым, если оно может быть использовано в промышленности, сельском хозяйстве, здравоохранении и других отраслях деятельности. В ранее действовавшем законодательстве признак под таким названием отсутствовал, однако подобное требование к изобретениям выводилось из понятия «техническое решение задачи». Основная роль требования промышленной применимости заключается в проверке возможности реализации заявленного решения в виде конкретного материального средства, а также в выяснении того, действительно ли с помощью данного изобретения достигается декларируемый заявителем результат. При этом следует подчеркнуть, что в понятие промышленной применимости не включается требование положительного эффекта в том его смысле, какой в него вкладывался прежним советским изобретательским правом. Промышленная применимость означает лишь принципиальную возможность исполь-

зования изобретения в одной из отр ,;лей деятельности, однако отюдь не свидетельствует о преимуществах и достоинствах заявляемого изобретения перед известными решениями. С позиции современного российского патентного законодательства полезность и нужность изобретения должны оцениваться не на стадии проведения экспертизы, а в практической деятельности и в условиях рыночной конъюнктуры. Не входит в понятие «промышленная применимость» и требование технической прогрессивности заявленного решения, которое российским законодательством к изобретениям не предъявляется.

Оценка соответствия заявленного изобретения требованию промышленной применимости включает проверку выполнения следующей совокупности условий:

- средство, воплощающее заявленное изобретение при его осуществлении, предназначено для использования в промышленности, сельском хозяйстве, здравоохранении, других отраслях деятельности;
- для заявленного изобретения в том виде, как оно охарактеризовано в независимом пункте принятой к рассмотрению формулы изобретения, подтверждена возможность его осуществления с помощью описанных в заявке или известных до даты приоритета средств и методов;
- средство, воплощающее заявленное изобретение при его осуществлении, способно обеспечить достижение усматриваемого заявителем технического результата.

Не является основанием для вывода о несоответствии заявленного изобретения требованию промышленной применимости несоблюдение какого-либо из этих условий для частных форм выполнения изобретения, охарактеризованных в зависимых пунктах формулы изобретения.

3.1.2. Понятие и признаки полезной модели

В качестве полезной модели охраняются новые и промышленно применимые решения, относящиеся к устройству, т. е. конструктивному выполнению средств производства и предметов потребления, а также их составных частей. Полезная модель - новый для российского патентного права объект, практика охраны которого пока лишь начинает складываться. В этой связи

для уяснения основных его признаков может оказаться полезным сравнительный анализ соответствующих положений российского патентного закона с законодательством о полезных моделях тех стран, которые имеют богатый опыт охраны данного объекта интеллектуальной собственности (ФРГ, Испания, Италия, Япония и др.).

Как известно, понятием «полезная модель» обычно охватываются такие технические новшества, которые по своим внешним признакам очень напоминают патентоспособные изобретения, однако являются менее значительными с точки зрения их вклада в уровень техники. Законодательство тех стран, которые предусматривают особую охрану подобных объектов, устанавливает, как правило, более упрощенный порядок выдачи на них охраняемых документов (иногда именуемых малыми патентами), сокращенный срок их действия, менее значительные пошлины и т. п. Что касается круга охраняемых в качестве полезных моделей объектов, то в мировой практике наметились два подхода. В одних странах, в частности в Японии, понятие полезной модели толкуется расширительно и охватывает собой практически тот же перечень объектов, которые могут быть признаны изобретениями, то есть устройства, способы, вещества и т. п. В других странах, в частности в ФРГ, понятием «полезная модель» охватываются лишь объекты, имеющие пространственную структуру.

Закон РФ, как видно из содержащегося в нем определения, исходит из узкого понятия полезной модели. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, такая практика существует в большинстве государств, охраняющих полезные модели. Во-вторых, подобный подход позволяет обеспечить охрану абсолютного большинства создаваемых решений, поскольку на долю конструктивных средств, если судить по статистике изобретений, приходится максимум заявок. В-третьих, распространение понятия «полезная модель» на такие объекты, как способ и вещество, делало бы сомнительным применение термина «модель» в семантическом смысле, а его изменение на другой, например «малое изобретение», порождало бы проблему появления объекта патентной охраны, отсутствующего в международном патентном праве. В-четвертых, одним из соображений сокращения круга объектов, охраняемых в качестве полезных моделей, было, безусловно, и стремление хотя бы на первых порах позаботиться об ограничении объема экспертной работы.

Таким образом, обязательным признаком полезной модели по российскому законодательству является то, что решение задачи заключается в пространственном расположении материальных объектов. В качестве полезных моделей не охраняются решения, относящиеся к способам, веществам, штаммам микроорганизмов, культур клеток растений и животных, а также к их применению по новому назначению. Кроме того, полезными моделями не признаются проекты и схемы планировки сооружений, зданий, территорий; предложения, касающиеся лишь внешнего вида изделий, направленные на удовлетворение эстетических потребностей; предложения, противоречащие общественным интересам, принципам гуманности и морали, а также некоторые другие объекты, которые вообще не подпадают под понятие технических решений.

Полезная модель, как и изобретение, является техническим решением задачи. Их основные различия заключаются в двух моментах. Во-первых, в качестве полезных моделей охраняются не любые технические решения, а лишь те, которые относятся к типу устройств, то есть конструкторскому выполнению средств производства и предметов потребления. Во-вторых, к полезным моделям не предъявляется требований изобретательского уровня. Это, однако, не означает, что полезной моделью может быть признано очевидное для любого специалиста решение задачи. Полезная модель, так же, как изобретение и другие объекты интеллектуальной собственности, должна быть результатом самостоятельного изобретательского творчества. Но степень этого творчества может быть меньшей, чем это требуется для признания решения изобретением. Кроме того, наличие изобретательского творчества не проверяется при выдаче охранного документа на полезную модель.

Для признания решения полезной моделью оно должно обладать новизной и промышленной применимостью.

Полезная модель является новой, если совокупность ее существенных признаков неизвестна из уровня техники. К существенным относятся все те признаки полезной модели, которые влияют на достигаемый результат, то есть находятся в причинно-следственной связи с указанным результатом. Если совокупность существенных признаков, достаточных для достижения обеспечиваемого полезной моделью технического результата, не является общеизвестной, полезная модель признается новой.

Как и в отношении изобретений, новизна полезной модели устанавливается через уровень техники, то есть совокупность общедоступных в мире сведений. Однако сам этот уровень техники определяется не совсем одинаково. Если применительно к изобретениям в него включаются любые сведения, ставшие общедоступными до даты приоритета, то в отношении полезных моделей в уровень техники не входят сведения об открытом применении за пределами России средств, тождественных заявляемой полезной модели. Иными словами, к полезным моделям предъявляется требование не абсолютной, а относительной мировой новизны. Сведения об открытом применении тождественного технического средства за рубежом новизну полезной модели не порочат. Что касается опубликованных в мире сведений о средствах того же назначения, что и заявляемая полезная модель, то они должны быть общедоступными. Секретные, закрытые, служебные и т. п. сведения, с которыми не могло ознакомиться любое заинтересованное лицо, публикацией, порочащей новизну, не признаются.

Помимо общедоступных сведений в уровень техники по прямому указанию закона включаются при условии их более раннего приоритета все поданные в Российской Федерации другими лицами заявки на изобретения и полезные модели (кроме отозванных), а также запатентованные в Российской Федерации изобретения и полезные модели. Хотя указанные заявки до их публикации не относятся к общедоступным сведениям, они в обязательном порядке принимаются во внимание с целью недопущения выдачи двух или более охранных документов на тождественные объекты.

Новизна полезной модели устанавливается на дату приоритета, который определяется по тем же правилам, что и приоритет изобретения. В равной степени к полезным моделям применяются правила о конвенционном приоритете, об определении приоритета по выделенной заявке, по дате подачи дополнительных материалов и по более ранней отозванной заявке. Кроме того, в случае если заявитель воспользовался своим правом на преобразование заявки на полезную модель в заявку на изобретение, сохраняет силу приоритет первой заявки.

Наконец, не признается обстоятельством, влияющим на новизну полезной модели, публичное раскрытие информации, относящейся к полезной модели, ее заявителем, автором или любым лицом, получившим от них прямо

или косвенно эту информацию, если заявка на полезную модель подана не позднее шести месяцев с даты раскрытия (льгота по новизне).

Полезная модель является промышленно применимой, если она может быть практически использована в промышленности, сельском хозяйстве, здравоохранении и других отраслях деятельности. Указанный критерий по отношению к полезным моделям имеет точно такое же значение, как и по отношению к изобретениям. Он свидетельствует о том, что заявленное решение является осуществимым и заявителем разработаны и отражены в заявке конкретные средства, достаточные для его воплощения в жизнь. Ни сфера использования полезной модели, ни положительный эффект, который дает внедрение полезной модели, ни масштабы использования юридического значения для предоставления охраны заявленному решению не имеют. Однако промышленная применимость подразумевает возможность неоднократного использования полезной модели. Если предложенное решение, несмотря на его принадлежность к типу устройств и новизну, рассчитано на какие-либо уникальные условия и объективно не может быть воспроизведено, оно не считается промышленно применимым.

3.1.3. Понятие и признаки промышленного образца

Промышленным образцом является художественно-конструкторское решение изделия промышленного или кустарно-ремесленного производства, определяющее его внешний вид. Как и изобретение, промышленный образец представляет собой нематериальное благо, результат творческой умственной деятельности, который может быть воплощен в конкретных материальных объектах. Однако если изобретение является техническим решением задачи, то промышленным образцом признается решение внешнего вида изделия. Хотя в законе и дополняющих его актах это понятие более детально не раскрывается, его анализ позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, промышленным образцом является решение задачи, содержащее указание конкретных средств и путей реализации творческого замысла дизайнера. Если задача лишь поставлена, но фактически не решена, промышленный образец как самостоятельный объект еще не создан. Во-вторых, задача, решаемая с помощью промышленного образца, состоит в определении внешнего вида

изделия. Под изделиями в данном случае понимаются самые разнообразные предметы, предназначенные для удовлетворения человеческих потребностей, которые могут восприниматься визуально и способны сохранять свой внешний вид. Внешний вид изделия может включать разные признаки, но, в конечном счете, он определяется выразительностью и взаимным расположением основных композиционных элементов, формой и ветовым исполнением. В-третьих, решение внешнего вида изделия должно носить художественно-конструктивный характер. Иными словами, во внешнем виде изделия должны сочетаться художественные и конструкторские элементы. Использование одних лишь художественных средств, например, изменение цвета изделия, равно как и одних конструкторских средств, например, изменение размера изделия, для промышленного образца недостаточно. Художественные и конструкторские элементы должны гармонично сочетаться и взаимно дополнять друг друга.

Итак, промышленным образцом в широком смысле является любое художественно-конструкторское решение изделия, определяющее его внешний вид. В этом смысле промышленными образцами могут считаться решения внешнего вида тобых новых изделий, вьтускаемых промышленно, которые в своей подавляющей массе нигде не регистрируются и никак не охраняются. Правовая охрана предоставляется тем промышленным образцам, которые являются новыми и оригинальными. Указанные критерии патентоспособности, закрепленные законом РФ, соответствуют наиболее распространенным в мировой практике признакам охраняемых правом промышленных образцов.

Промышленный образец признается новым, если совокупность его существенных признаков, определяющих эстетические и (или) эргономические особенности изделия, неизвестна из сведений, ставших общедоступными в мире до датрІ приоритета промышленного образца. Под существенными признаками, определяющими эстетические и (или) эргономические особенности изделия, понимаются признаки, объективно присущие художественно-конструкторскому решению, каждый из которых необходим, а все вместе достаточны для создания зрительного образа изделия. Как видим, правовая охрана предоставляется лишь тем промышленным образцам, которые обладают абсолютной мировой новизной. По сравнению с ранее действовавшим законодательством, содержащим указание на неизвестность промыш-

ленного образца для определенного круга лиц, ныне в законе подчеркивается, что при исследовании новизны во внимание могут приниматься лишь общедоступные в мире сведения. Круг сведений, которые могут быть противопоставлены заявке на промышленный образец, аналогичен сведениям, учитываемым при исследовании новизны изобретения. В частности, во внимание принимаются опубликованные описания к охраняемым документам, опубликованные заявки на промышленные образцы - с даты приоритета, российские издания - с даты выпуска в свет и т. д.

Промышленный образец признается оригинальным, если его существенные признаки обуславливают творческий характер особенностей изделия. Данный признак выполняется применительно к промышленным образцам примерно ту же роль, которую играет относительно изобретений критерий изобретательского уровня. С его помощью охраноспособные промышленные образцы как творческие художественно-конструкторские решения отграничиваются от результатов обычной дизайнерской работы. Правовой охране подлежат лишь те решения, которые, выходя за рамки обычного проектирования, воспринимаются как неожиданные, несхожие с известными художественно-конструкторскими разработками.

Проверка оригинальности промышленного образца включает, во-первых, определение наиболее близкого аналога; во-вторых, выявление существенных признаков, которые отличают заявленный промышленный образец от наиболее близкого аналога, и, в-третьих, выявление из сведений, ставших общедоступными в мире до даты приоритета, художественно-конструкторских решений, имеющих признаки, совпадающие с отличительными признаками рассматриваемого промышленного образца.

Промышленный образец признается промышленно применимым, если он может быть многократно воспроизведен путем изготовления соответствующего изделия. Именно возможность воспроизведения, т. е. возможность изготовления копий изделия такого же внешнего вида, делает актуальной патентно-правовую форму охраны оригинального художественно-конструкторского решения. Если решение внешнего вида изделия практически не воспроизводимо, например, когда речь идет о ручной высокохудожественной работе, то необходимость в его патентной охране, как правило, отсутствует. В этом случае права создателя творческого результата в достаточной мере охраняются нормами авторского права.

3.2. Субъекты патентного права

В отношениях, связанных с созданием, регистрацией и использованием изобретений, полезных моделей и промышленных образцов, участвует большое число субъектов, представленных как гражданами, так и юридическими лицами. К их числу относятся создатели творческих решений, патентообладатели, их правопреемники, Федеральная служба по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам (РОСПАТЕНТ), патентные поверенные и некоторые другие лица, наделенные соответствующими правами и обязанностями **в** рассматриваемой сфере.

Одной из центральных фигур является автор технического и художественно-конструкторского решения. В соответствии с законодательством, автором изобретения, полезной модели или промышленного образца признается гражданин, творческим трудом которого создан соответствующий результат интеллектуальной деятельности. Для признания лица автором соответствующего решения не имеет значения ни его возраст, ни состояние его дееспособности. Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет не только приобретают, но и самостоятельно осуществляют принадлежащие им права, выпекающие из факта создания разработки (ст. 26 ГК РФ). За лиц, не достигших 14 лет, а также граждан, признанных в установленном законом порядке недееспособными, все необходимые действия по осуществлению принадлежащих им прав совершают их законные представители, т. е. родители или опекуны (ст. 28-29 ГК РФ).

Патентообладателем является лицо, владеющее патентом на изобретение, полезную модель или промышленный образец и вытекающими из патента исключительными правами на использование указанных объектов. Им может быть автор разработки, его наследник или иной правопреемник. Изначально правом на получение патента на свое имя обладает автор разработки, если только законом не установлено иное. Данное право основывается на самом факте создания патентоспособного решения и является одним из основополагающих прав автора. Однако фигуры автора и патентообладателя совпадают далеко не всегда. Напротив, как показывают статистические данные, в роли патентообладателей значительно чаще выступают не создатели разработок, а иные лица.

Важный участник патентных отношений - РОСПАТЕНТ, которое является центральным органом федеральной исполнительной власти, обеспечивающим формирование и проведение единой государственной политики в области правовой охраны промышленной собственности. Роспатент является правопреемником упраздненного Государственного патентного ведомства СССР, которое после принятия Закона СССР «Об изобретениях в СССР» 1991 г. именовалось Госпатентом СССР, а ранее - Государственным комитетом СССР по делам изобретений и открытий (сокр. Госкомизобретений СССР). Главными задачами РОСПАТЕНТА являются:

- 1) разработка предложений по формированию единой государственной политики в области охраны промышленной собственности;
- 2) правовая охрана промышленной собственности на территории РФ;
- 3) обеспечение эффективного функционирования единой государственной патентной службы;
- 4) организация информационной и издательской деятельности в области охраны промышленной собственности;
- 5) организация подготовки специалистов в области охраны промышленной собственности;
- 6) содействие созданию правовых условий для развития научно-технического и художественно-конструкторского творчества в РФ;
- 7) осуществление международного сотрудничества в области охраны промышленной собственности.

Ведение дел о выдаче патентов на объекты промышленной собственности и решение иных патентно-правовых вопросов требуют специальных знаний как в соответствующей области науки и техники, так и в сфере патентного права.

Поэтому законодательство РФ предоставляет изобретателям и их правопреемникам право не только выступать в патентных отношениях лично, но и пользоваться услугами других лиц. Собственно говоря, такая возможность существовала всегда в связи с наличием в гражданском праве института представительства. Во многих случаях и в прежние годы заявки на изобретения и другие объекты промышленной собственности подавались не самими изобретателями, а соответствующими патентными службами предприятий и организаций, оформлялись с помощью специалистов Всесоюзной организации изобретателей и рационализаторов и т. п. Новшеством является то, что в соот-

ветствии с законодательством РФ создан особый институт патентных поверенных, призванных оказывать заявителям квалифицированную помощь по патентным делам. Ранее столь привычный для западных патентных систем элемент, как патентный поверенный, в России отсутствовал.

3.3. Оформление патентных прав

Один из важнейших принципов, на которых основана патентная система, состоит в том, что неперенным условием предоставления правовой охраны той или иной разработке является официальное признание ее объектом патентного права. Данное признание может осуществляться разными путями, быть относительно сложным или, напротив, сведенным к предельно упрощенной формальной процедуре, которая, однако, обязательна. Если изобретение, полезная модель или промышленный образец отвечают всем критериям охраноспособности, но официально данный факт не подтвержден, они патентным правом не охраняются. В этом состоит одно из важных различий, существующих между патентным и авторским правами. В отличие от авторского права, которое охраняет произведения науки, литературы и искусства с момента придания им объективной формы, допускающей возможность их восприятия другими лицами, патентное право охраняет соответствующие технические и художественно-конструкторские разработки только после официального признания их изобретениями, полезными моделями или промышленными образцами, что предполагает выполнение ряда формальностей. Указанные формальности обычно сводятся к составлению особой заявки на выдачу патента или иного охранного документа на разработку, рассмотрению данной заявки РОСПАТЕНТОМ и вынесению решения о выдаче патента. Подобный порядок действует и в России.

3.3.1. Составление и подача заявки на выдачу патента

Заявка на выдачу патента подается автором, работодателем или их правопреемниками в РОСПАТЕНТ РФ (конкретно- в Федеральный институт промышленной собственности - ФИПС). Заявка может быть подана как непосредственно указанными лицами, так и через патентного поверенного, зарегистрированного в РОСПАТЕНТЕ. Физические лица, проживающие за

пределами РФ, или иностранные юридические лица либо их патентные поверенные ведут дела по получению патентов и поддержанию их в силе через патентных поверенных, если иное не предусмотрено международными договорами, участником которых является РФ. Полномочия патентного поверенного удостоверяются доверенностью заявителя, которая имеет простую письменную форму и не требует нотариального удостоверения. Физическими лицами, проживающими за пределами РФ, и иностранными юридическими лицами доверенность должна быть оформлена в порядке, предусмотренном законодательством страны, где она составляется, и легализована **в** консульском учреждении РФ, кроме случаев, когда легализация не требуется на условиях взаимности.

Патентная заявка составляется по строго определенным правилам, отступление от которых недопустимо. Само понятие «заявка» является собирательным и охватывает собой ряд отдельных документов. При этом, естественно, заявки на изобретения, полезные модели и промышленные образцы несколько отличаются друг от друга по составу входящих в них документов, хотя **в** целом принципиальных различий между ними нет. Так, согласно закону, заявки на выдачу патента на изобретение и на полезную модель должны содержать:

- 1) заявление о выдаче патента;
- 2) описание изобретения (полезной модели), раскрывающее его (ее) с полнотой, достаточной для осуществления;
- 3) формулу изобретения (полезной модели), выражающую его сущность и полностью основанную на описании;
- 4) чертежи и иные материалы, если они необходимы для понимания сущности изобретения (полезной модели);
- 5) реферат.

Заявка на выдачу патента на промышленный образец, помимо заявления и описания промышленного образца, должна включать:

- 1) комплект изображений изделия, дающих полное детальное представление о внешнем виде изделия;
- 2) чертеж общего вида изделия, эргономическую схему, конфекционную карту, если они необходимы для раскрытия сущности промышленного образца;
- 3) перечень существенных признаков промышленного образца.

Как видим, в состав заявки на промышленный образец не входит реферат; формулу разработки заменяет перечень существенных признаков промышленного образца, который является составной частью описания.

Конкретные требования к содержанию и оформлению документов заявки установлены ФИПС в утвержденных им Правилах составления, подачи и рассмотрения заявки на выдачу патентов на соответствующие объекты промышленной собственности. Заявление о выдаче патента представляется на русском языке. Прочие документы заявки представляются на русском или другом языке. Если документы заявки представлены на другом языке, к заявке прилагается их перевод на русский язык, который может быть представлен не позднее двух месяцев после поступления заявки. Документы, входящие в состав заявок на изобретение и полезную модель, представляются в трех экземплярах, а прилагаемые к заявкам документы - в одном. Заявление о выдаче патента на промышленный образец подается в трех экземплярах; описание, чертежи общего вида - в двух экземплярах; фотографии изделия, макета или рисунка общего вида - в шести экземплярах, прочие фотографии - в двух экземплярах; остальные документы представляются в одном экземпляре.

Все документы заявки должны быть оформлены таким образом, чтобы их можно было хранить длительное время и непосредственно репродуцировать в неограниченном количестве копий. Каждый лист используется только с одной стороны с расположением строк параллельно меньшей стороне листа. Каждый документ заявки начинается на отдельном листе. Документы заявки выполняются на листах прочной, гладкой, неблестящей белой бумаги стандартного формата 210х297 мм. Размеры полей на листах, содержащих заявление, описание, формулу, реферат, следующие: верхнее - 20-40 мм, правое и нижнее - 20-30 мм, левое - 25-40 мм. В каждом документе заявки второй и последующие листы нумеруются арабскими цифрами.

Документы печатаются шрифтом черного цвета. Тексты описания, реферата и формулы печатаются через два интервала с высотой заглавных букв не менее 2,1 мм. Графические символы, латинские наименования, латинские и греческие буквы, математические и химические формулы могут быть вписаны чернилами, пастой или тушью черного цвета. Не допускается смешанное написание формул в печатном и рукописном виде. Графические материалы выполняются на прочной, белой, гладкой бумаге черными нестираемыми линиями и штрихами. Масштаб и четкость изображений выбираются такими,

чтобы при репродуцировании с линейным уменьшением до $2/3$ можно было различить все детали. Размеры на чертеже не указываются, при необходимости они приводятся в описании.

Переходя к характеристике отдельных документов заявки, прежде всего отметим, что законодательством установлены конкретные требования не только к их оформлению, но и к содержанию. Заявление о выдаче патента по своему существу есть просьба заявителя, обращенная к ФИПС, о предоставлении правовой охраны разработке, сущность которой раскрыта в описании. В заявление включаются сведения о названии разработки, о предполагаемом патентообладателе, а также о заявителе и об авторе. В частности, указываются их полное имя (наименование), местожительство (местонахождение), адрес для переписки. Следует подчеркнуть, что данные об авторе (авторах) разработки приводятся в заявлении в обязательном порядке, хотя бы впоследствии автор (авторы) отказался быть упомянутым в качестве такового в публикуемых сведениях о заявке. Применяемая в российском патентном законодательстве типовая форма заявления о выдаче патента не предусматривает места для особого утверждения автора (авторов) о том, что именно он (они) является или, по крайней мере, искренне верит в то, что является первым и действительным создателем разработки, хотя это и предполагается. Кроме того, в заявлении содержатся: а) просьба об установлении даты приоритета по конкретной дате (дате поступления заявки, дате подачи первой заявки в стране - участнице Парижской конвенции по охране промышленной собственности и т. д.); б) сведения о патентном поверенном; в) мнение заявителя о возможности открытой публикации сведений о разработке. Заявление подписывается заявителем или патентным поверенным, если заявка подается через последнего. Если заявитель - юридическое лицо, заявление подписывается руководителем организации или лицом, уполномоченным на это; указывается должность подписывающего лица, и подпись скрепляется печатью организации.

Центральным документом заявки является описание изобретения, полезной модели или промышленного образца. Описание должно раскрывать сущность разработки с полнотой, достаточной для ее осуществления, и подтверждать формулу изобретения (полезной модели) или содержать перечень существенных признаков промышленного образца. Описание разработки составляется по определенной схеме, отступление от которой недопустимо. Описания изобретения и полезной модели имеют практически совпадающую

структуру; описание промышленного образца составляется по несколько отличным правилам.

Описание изобретения (полезной модели) начинается с указания названия изобретения и индекса рубрики действующей редакции Международной патентной классификации (МПК), к которой относится заявляемое изобретение (полезная модель), и содержит следующие разделы:

- область техники, к которой относится изобретение (полезная модель);
- уровень техники;
- сущность изобретения (полезной модели);
- перечень фигур чертежей и иных материалов (если они прилагаются);
- сведения, подтверждающие возможность осуществления изобретения (полезной модели).

Не допускается замена какого-либо раздела описания или его части отсылкой к источнику, в котором содержатся необходимые сведения, например, к литературному источнику, описанию к ранее поданной заявке, описанию к охранному документу и т. п.

Название изобретения (полезной модели) должно быть кратким и точным, связанным с его назначением, соответствующим сущности изобретения (полезной модели) и, как правило, определенной рубрике МПК. Название излагается в единственном числе, кроме случаев, когда употребляемый термин не имеет единственного числа либо относится к химическим соединениям, охватываемым общей структурной формулой.

В разделе описания «Область техники, к которой относится изобретение (полезная модель)», указывается область применения разработки. Если таких областей несколько, указываются те области, в которых разработка может преимущественно применяться.

Уровень техники раскрывается в описании путем характеристики аналогов изобретения (полезной модели) с вычелением среди них аналога, наиболее близкого к изобретению (полезной модели) по совокупности признаков (прототип). Аналог изобретения (полезной модели) - это средство такого же назначения, известное из сведений, ставших общедоступными до даты приоритета изобретения (полезной модели), и характеризующееся совокупно-

стью признаков, сходных с совокупностью существенных признаков изобретения (полезной модели). При описании каждого из аналогов приводятся библиографические данные источника информации, в котором он раскрыт, признаки аналога с указанием тех из них, которые совпадают с существенными признаками заявляемого изобретения (полезной модели), а также указываются известные заявителю причины, препятствующие получению требуемого технического результата. Если аналогов несколько, то последним описывается прототип.

В разделе «Сущность изобретения (полезной модели)» подробно раскрывается задача, на решение которой направлено заявляемое изобретение (полезная модель), а также описывается тот технический результат, который может быть получен при ее осуществлении. В этом разделе указываются все существенные признаки, характеризующие разработку, с выделением признаков, отличающих её от прототипа. В описании должно быть показано наличие причинно-следственной связи между совокупностью существенных признаков заявляемой разработки и ее достигаемым техническим результатом. При раскрытии сущности изобретения (полезной модели) рекомендуется указывать и другие известные заявителю виды технических результатов, в том числе в частных случаях, в конкретных формах его выполнения или при особых условиях использования.

Технический результат может выражаться, в частности, в уменьшении крутящего момента, в снижении коэффициента трения, в предотвращении заклинивания, снижении вибрации, повышении противоопухолевой активности, локализации действия лекарственного препарата и т. п.

Перечень фигур чертежей и иных материалов как особый раздел описания, кроме перечня всех фигур графических изображений, должен содержать краткое указание на то, что изображено на каждой из них. Если представлены иные материалы, поясняющие сущность изобретения, приводится краткое пояснение их содержания.

В разделе «Сведения, подтверждающие возможность осуществления изобретения (полезной модели)» обосновывается возможность получения указанного в разделе «Сущность изобретения (полезной модели)» технического результата. Возможность осуществления разработки, сущность которой характеризуется с использованием признака, выраженного общим понятием, подтверждается либо описанием непосредственно в материалах заявки

средства для реализации такого признака и методов его получения, либо указанием на известность такого средства или метода его получения. При использовании для характеристики разработки количественных признаков, выраженных в виде интервала значений, показывается возможность получения технического результата в этом интервале. Для обеспечения максимального объема прав интервал значений целесообразно выбирать исходя из условия отсутствия за его пределами возможности получения указанного технического результата. Возможность осуществления изобретения, относящегося к штамму микроорганизма, культуре клеток или к способу, в которых он используется, подтверждается указаниями на то, как или где может быть получен соответствующий штамм. Возможность получения штамма может быть подтверждена, в частности, представлением документа о депонировании, оформленного в установленном порядке, при этом дата депонирования должна предшествовать дате приоритета изобретения.

Структура описания промышленного образца в принципе совпадает со структурой описания изобретения (полезной модели), хотя названия отдельных разделов и не совпадают. Например, раздел, в котором приводятся общедоступные сведения о средствах того же назначения, называется не «Уровень техники», а «Аналоги промышленного образца, в том числе ближайший из них», а раздел, посвященный реализации разработки, именуется не «Сведения, подтверждающие возможность осуществления», а «Возможность многократного воспроизведения». Кроме того, описание промышленного образца завершается приведением совокупности его существенных признаков в части, определяющей объем его правовой охраны. Некоторые особые требования предъявляются и к содержанию отдельных разделов. Например, в разделе описания «Аналоги промышленного образца» могут дополнительно отражаться тенденции развития той области художественного конструирования, к которой они относятся.

Важной частью заявки на выдачу патента на изобретение (полезную модель) является формула изобретения (полезной модели), которая определяет объем правовой охраны, предоставляемой патентом на изобретение или на полезную модель. В формуле приводится характеристика разработки, выражающая ее сущность, т. е. содержащая совокупность ее существенных признаков, достаточную для достижения указанного заявителем технического результата. Формула излагается в виде логического определения изобретения

(полезной модели) совокупностью всех его существенных признаков. Признаки в формуле выражаются таким образом, чтобы обеспечить возможность их идентификации.

По структуре формула может быть однозвенной, т. е. состоящей из одного пункта, или многозвенной, т. е. состоящей из нескольких пунктов, которые находятся друг с другом в определенной зависимости. Однозвенная формула применяется для характеристики одного изобретения совокупностью существенных признаков, не имеющей развития или уточнения применительно к частным случаям его выполнения или использования. Многозвенная формула применяется для характеристики одного изобретения (полезной модели) с развитием и (или) уточнением совокупности его существенных признаков применительно к частным случаям выполнения или использования изобретения (полезной модели) или для характеристики группы изобретений (полезных моделей).

Многозвенная формула, характеризующая одно изобретение (полезную модель), имеет один независимый пункт и следующий (следующие) за ним зависимый (зависимые) пункт (пункты). Многозвенная формула, характеризующая группу изобретений (полезных моделей), имеет несколько независимых пунктов, каждый из которых характеризует одну из разработок группы. При этом каждое изобретение (полезная модель) группы может быть охарактеризовано с привлечением зависимых пунктов, подчиненных соответствующему независимому.

В независимый пункт формулы включается совокупность существенных признаков, достаточных для получения технического результата, проявляющегося во всех случаях, на которые распространяется испрашиваемый объем правовой охраны. Он состоит, как правило, из ограничительной части, ' включающей существенные признаки, совпадающие с признаками прототипа, в том числе родовое понятие, отражающее назначение изобретения (полезной модели), и отличительной части, включающей существенные признаки, которые отличают разработку от наиболее близкого аналога.

При составлении независимого пункта формулы после изложения ограничительной части вводится словосочетание «отличающийся (еся) тем, что», непосредственно после которого излагается отличительная часть. Примером может служить следующая простейшая формула: «Способ изготовления печатных схем, заключающийся в том, что на заранее заготов-

ленную матрицу, имеющую рельефные токопроводящие дорожки, гальваническим путем наносят слой меди, который затем переносят на подложку, отличающийся тем, что перед покрытием матрицу смачивают раствором хром-содержащего соединения».

В отдельных случаях, в частности при составлении формул индивидуальных соединений, штаммов микроорганизмов, культур клеток растений и животных, применении ранее известных устройств, способов, веществ и штаммов по новому назначению, а также изобретений, не имеющих аналогов, они не подразделяются на ограничительную и отличительную части.

В зависимый пункт формулы включаются существенные признаки, характеризующие изобретение (полезную модель) в частных случаях его выполнения или использования. Зависимый пункт формулы включает в себя родовое понятие, отражающее назначение разработки, изложенное, как правило, сокращенно по сравнению с приведенным в независимом пункте, и ссылку на независимый и (или) зависимый пункт (пункты), к которому оно относится. При подчиненности зависимого пункта нескольким пунктам формулы ссылки на них указываются с использованием альтернативы. Иными словами, в качестве прототипа решений, раскрываемых в зависимых пунктах формулы, выступает то решение, которое охарактеризовано в независимом или другом предшествующем пункте формулы. Это позволяет не воспроизводить все признаки, уже отраженные в независимом или ином пункте формулы, а ограничиться общим указанием типа: «Устройство по п. 1, отличающееся тем, что матрицу смачивают раствором двуххромового калия с концентрацией 1 г/л».

Помимо рассмотренных документов в состав заявки на выдачу патента могут входить чертежи и иные материалы, если они необходимы для понимания сущности изложенного в описании. Они должны быть согласованы с текстом описания, а представляются в виде графических материалов (собственно чертежей, схем, графиков, рисунков и т. п.), фотографий, таблиц, диаграмм и т. д. Рисунки представляются в том случае, если невозможно проиллюстрировать описание разработки чертежами или схемами. Фотографии представляются как дополнение к другим видам графических материалов. В правом верхнем углу каждого листа графических материалов указывается название изобретения (полезной модели).

Наконец, в состав заявки на изобретение (полезную модель) входит реферат, представляющий собой сокращенное изложение содержания описания изобретения (полезной модели), включающее название, характеристику области техники, к которой относится изобретение (полезная модель), и (или) область его применения, если это не ясно из названия разработки, характеристику сущности с указанием достигаемого технического результата. Сущность изобретения (полезной модели) в реферате характеризуется путем такого свободного изложения формулы, при котором сохраняются все существенные признаки независимого пункта формулы. При необходимости в реферат включают чертеж или химическую формулу. Кроме того, реферат может содержать дополнительные сведения, в частности указание на наличие и количество зависимых пунктов формулы, графических изображений, таблиц. Средний объем текста реферате - до 1000 печатных знаков.

В состав заявки на выдачу патента на промышленный образец включается комплект фотографий изделия, макета или рисунка, который является основным документом, содержащим изобразительную информацию о заявляемом промышленном образце и позволяющим определить объем его правовой охраны. Изделие должно быть сфотографировано полностью при равномерном освещении на нейтральном фоне, без посторонних предметов. Художественно-конструкторские решения изделий одежды и обуви должны быть сфотографированы на манекенщице (манекенщике), возрастная группа и антропометрические данные которой (размер, рост, полнота) соответствуют положенным в основу разработки данным.

Художественно-конструкторское решение, относящееся к комплекту (набору) изделий, должно быть представлено фотографией общего вида комплекта (набора), а также photographиями отдельных изделий, входящих в комплект. Каждый вариант промышленного образца должен быть представлен отдельным комплектом фотографий. Заявка должна содержать черно-белые фотографии общего вида промышленного образца в ракурсе 3х4 см спереди, виды слева, справа, сзади, а при необходимости - снизу, сверху. Для изделий закрывающихся, складывающихся, трансформирующихся и т. д., например холодильники, телефонные будки, пылесосы и т. п., прилагаются фотографии изделий в открытом и собранном виде. В тех случаях, когда цветовое решение изделия является одним из существенных признаков промышленного образца, должна быть приложена одна цветная фотография общего вида изде-

лия, слайд или схема цветового решен -!Я. Фотографии представляются размером 18х24 см. Для небольших по габаритам изделий или макетов, например наручных (карманных) часов, микрокалькуляторов и т. п., могут быть представлены фотографии размером 13х18 или 9х12 см. Фотографии изделия, макета или рисунка общего вида представляют в шести экземплярах, а остальные фотографии - в двух экземплярах.

Кроме комплекта фотографий в состав заявки на промышленный образец при необходимости могут входить чертеж общего вида изделия или принципиальная компоновочная схема, конфекционная карта, т. е. образцы текстильных, трикотажных материалов, кожи, фурнитуры, отделки и т. д., рекомендуемых для изготовления изделия, эргономическая схема и т. д. Указанные документы должны содержать дополнительную информацию о заявляемом художественно-конструкторском решении, не содержащуюся в фотографиях, но относящуюся к существу художественно-конструкторского решения.

К заявке на выщачу патента на изобретение, полезную модель или промышленный образец прилагается документ, подтверждающий уплату **ПОШЛИНЫ.**

3.3.2. Экспертиза заявки

Формальная экспертиза заявки. Поступившие в ФИПС заявки регистрируются и передаются на экспертизу. Правила проведения экспертизы заявок на изобретение, полезную модель и промышленный образец существенно отличаются друг от друга. Если заявки на изобретения и промышленные образцы проверяются как с точки зрения правильности их составления, так и с точки зрения их существа, то при экспертизе заявок на полезные модели проверка соответствия заявленного решения установленным законом критериям патентоспособности не осуществляется. В свою очередь, правила экспертизы заявок на изобретения и промышленные образцы также не совпадают. Если в отношении заявок на промышленные образцы, успешно прошедших формальную экспертизу, экспертиза по существу проводится без каких-либо изъятий и дополнительных условий, то заявки на изобретения подвергаются подобной экспертизе лишь по специальному ходатайству заявителя или третьих лиц. Таким образом, закон РФ устанавливает: а) проверочную

систему экспертизы заявок на выдачу патента на промышленный образец; б) отсроченную систему экспертизы заявок на выдачу патента на изобретение; в) явочную (регистрационную) систему экспертизы заявок на выдачу патента на полезную модель. Каждая из этих процедур патентования имеет свои особенности, которые будут отражены в ходе дальнейшего изложения.

Все патентные заявки, какого бы объекта промышленной собственности они ни касались, проверяются в отношении их соответствия установленным формальным требованиям. Данная экспертиза, которая носит название формальной, или предварительной, проводится по единым правилам. В ходе проведения формальной экспертизы заявки проверяется: а) наличие необходимых документов; б) правильность их составления; в) относимость заявленного предложения к объектам, которые могут быть признаны соответственно изобретениями, полезными моделями или промышленными образцами; г) соблюдение требования единства изобретения, полезной модели или промышленного образца; д) не изменяют ли дополнительные материалы, если они представлены, сущность заявленного объекта промышленной собственности и соблюден ли установленный порядок их представления; е) правильность классифицирования изобретения или полезной модели по МПК и промышленного образца по МКПО; ж) соблюдение порядка подачи заявки через патентного поверенного, включая наличие и правильность оформления доверенности, удостоверяющей полномочия патентного поверенного. Кроме того, в результате формальной экспертизы обычно устанавливается дата приоритета заявки, если только заявителем не испрашивается более ранний приоритет по сравнению с датой поступления основных материалов.

По общему правилу формальная экспертиза заявки проводится по истечении двух месяцев с даты ее поступления в Патентное ведомство (п. 1 ст. 21 Патентного закона). Такая отсрочка в проведении экспертизы установлена в интересах заявителей, которые в течение двух месяцев пользуются правом внесения в материалы заявки исправлений и уточнений без изменения существа заявленного изобретения, полезной модели, промышленного образца и при условии ---если эти исправления или уточнения не направлены на устранение нарушения установленных требований к документам заявки. Вместе с тем по желанию заявителя, выраженному в его письменном ходатайстве ФИПС, формальная экспертиза может быть начата до истечения указанного

двухмесячного срока. Однако в этом случае заявитель с момента подачи такого ходатайства по общему правилу лишается права на исправление и уточнение документов заявки по своей инициативе. Правда, в отношении заявок на изобретения у заявителей, подавших данное ходатайство, а также пропустивших двухмесячный срок на исправление и уточнение заявки, эта возможность сохраняется вплоть до вынесения решения по результатам экспертизы по существу и при условии уплаты специальной пошлины.

Если в процессе формальной экспертизы заявителем представлены дополнительные материалы по заявке, в процессе экспертизы проверяется, не изменяют ли они сущность заявленной разработки. Дополнительные материалы в части, изменяющей сущность заявленной разработки, например новые признаки, включаемые в формулу изобретения (полезной модели), или совокупность существенных признаков промышленного образца, при рассмотрении заявки во внимание не принимаются и могут быть оформлены заявителем в качестве самостоятельной заявки.

Конкретный срок, в течение которого должна быть завершена формальная экспертиза, законом не установлен, что следует признать упущением законодателя. На основании результатов формальной экспертизы может быть принято одно из следующих решений. Если заявка подана на разработку, относящуюся к патентоспособным объектам, в состав заявки входят все необходимые документы, и эти документы правильно оформлены, выносится положительное решение. Это означает, что заявка на изобретение и промышленный образец принимается к дальнейшему рассмотрению, а заявка на полезную модель считается удовлетворенной. Заявитель уведомляется о положительном решении формальной экспертизы и установлении приоритета в соответствии с закрепленными законом правилами. При нарушении заявителем требования единства разработки ему предлагается в течение двух месяцев с даты получения им соответствующего уведомления сообщить, какое из содержащихся в заявке решений должно рассматриваться, и при необходимости внести уточнения в документы заявки. Другие решения, вошедшие в материалы первоначальной заявки, могут быть оформлены выделенными заявками. В случае если заявитель в течение двух месяцев после получения уведомления о нарушении требования единства не сообщит, какое из предложений необходимо рассматривать, и не представит уточненных документов, проводится рассмотрение объекта, указанного в формуле первым.

Если в результате формальной экспертизы будет установлено, что заявка оформлена на предложение, которое не относится к патентоспособным объектам, принимается решение об отказе в выдаче патента. Это новое положение в российском патентном законодательстве. Ранее данное обстоятельство служило основанием для отказа в принятии заявки к рассмотрению. На указанное решение может быть подано возражение в Апелляционную палату ФИПС в течение двух месяцев с даты его получения заявителем. За подачу возражения взимается пошлина. Возражение должно быть рассмотрено в течение двух месяцев с даты его поступления.

В процессе формальной экспертизы заявленный объект промышленной собственности может быть признан секретным. В этом случае заявитель уведомляется о невозможности предоставления ему правовой охраны в соответствии с законодательством.

По заявке, оформленной с нарушением требований к ее документам, заявителю направляется запрос с предложением в течение двух месяцев с даты его получения представить исправленные или отсутствующие документы. Основаниями для запроса могут быть: а) отсутствие в материалах заявки каких-либо документов; б) выявление органом, осуществляющим экспертизу, необходимости внесения в заявку уточнений. Необходимость уточнения заявки может быть, в частности, обусловлена: наличием таких недостатков в оформлении и содержании документов, которые делают невозможным использовать эти документы в соответствии с их назначением; отсутствием в документах реквизитов и подписей, предусмотренных действующими правилами; установлением, что заявка подана через патентного поверенного, не зарегистрированного в РОСЛАТЕНТЕ, и т. д.

Исправление и дополнение заявки должны быть сделаны заявителем в двухмесячный срок с даты получения запроса. По ходатайству заявителя указанный срок может быть продлен при условии уплаты специальной пошлины.

Документ, подтверждающий уплату пошлины, представляется вместе с ходатайством о продлении установленного срока.

В случае если заявитель в установленный срок не представит запрашиваемые материалы или ходатайство о продлении этого срока, заявка признается отозванной. Заявитель пользуется правом отозвать свою заявку на изобретение, полезную модель или промышленный образец и по собственной инициативе. Для этого ему достаточно подать в ФИПС письменное заявле-

ние. Заявитель уведомляется об удовлетворении просьбы, а делопроизводство по заявке прекращается.

Окончание формальной экспертизы с положительным результатом по заявкам на выдачу патентов на изобретение, полезную модель и промышленный образец имеет разные правовые последствия. Применительно к заявкам на полезную модель это служит основанием для выяснения решения о выдаче свидетельства. Заявки на промышленные образцы передаются для проведения экспертизы по существу. Что касается заявок на изобретения, то их дальнейшее прохождение осуществляется по правилам отсроченной экспертизы. Сущность этих правил сводится к следующему. По истечении 18 месяцев с даты поступления заявки, прошедшей формальную экспертизу с положительным результатом, ФИПС публикует сведения о заявке, кроме случаев, когда она отозвана. Состав публикуемых сведений определяет ФИПС. Любое лицо после опубликования сведений о заявке вправе ознакомиться с ее материалами. По ходатайству заявителя ФИПС может опубликовать сведения о заявке ранее указанного срока.

С даты публикации сведений о заявке до даты публикации сведений о выдаче патента заявленному изобретению предоставляется временная правовая охрана в объеме опубликованной формулы. Характер и содержание прав заявителя в период временной правовой охраны изобретения будут подробно рассмотрены ниже - в разделе, посвященном патентной форме охраны. Здесь лишь отметим, что предельный срок действия данной охраны составляет три года. В течение этого срока заявитель, а также любое третье лицо могут подать в ФИПС ходатайство о проведении экспертизы заявки по существу. Если ходатайство о проведении экспертизы по существу не будет подано в указанный срок, заявка считается отозванной, а временная правовая охрана заявленного изобретения - прекратившейся.

Закон РФ предоставляет как заявителю, так и любым третьим лицам право ходатайствовать о проведении по заявке на изобретение, прошедшей формальную экспертизу с положительным результатом, информационного поиска для определения уровня техники, в сравнении с которым будет осуществляться оценка новизны и изобретательского уровня заявленного предложения. Введение в закон указанного права имеет двоякий смысл. С одной стороны, результаты информационного поиска облегчают заявителю решение вопроса о дальнейшей судьбе заявки, так как дают более ясное представление

о перспективах ее рассмотрения. С другой стороны, третьим лицам предоставляется возможность лучше оценить патентоспособность заявленного решения и на основе этого определить свои дальнейшие действия, например, по приобретению прав на патент, заключению с заявителем соглашения об использовании разработки в период ее временной правовой охраны, ее использованию без разрешения заявителя и т. п.

Порядок проведения информационного поиска и представления отчета о нем определяются п. 22 Правил составления, подачи и рассмотрения заявки на изобретение. Информационный поиск проводится на основании формулы изобретения с учетом описания и чертежей, а также с учетом возможных изменений формулы изобретения в установленном порядке. Для целей информационного поиска уровень техники включает документы, которыми располагает ФИПС на дату окончания поиска и которые будут приняты во внимание при оценке новизны и изобретательского уровня заявленного изобретения. ФИПС гарантирует проведение информационного поиска в объеме, включающем:

- официальные бюллетени ФИПС, а также бывшего Патентного ведомства СССР;
- описание к охраняемым документам СССР и РФ;
- заявки на изобретение и полезные модели, доступные для ознакомления третьих лиц с их материалами; запатентованные в РФ изобретения и полезные модели;
- патентную документацию США, Великобритании, Германии, Франции, Японии (в объеме рефератов на русском и английском языках), Швейцарии (на французском и немецком языках), а также патентную документацию Европейского патентного ведомства и ВОИС;
- непатентную литературу по списку, опубликованному Международным бюро ВОИС, с ретроспективой не менее пяти лет.

Информационный поиск не прекращается и проводится до конца в полном объеме, даже если в процессе поиска в уровне техники обнаружено средство того же назначения, характеризующееся признаками, идентичными всем признакам изобретения, по которому проводится поиск.

Информационный поиск проводится и отчет о поиске направляется лицу, подавшему ходатайство о его проведении, в течение четырех месяцев с

даты поступления ходатайства, если заявка не отозвана на дату поступления ходатайства, или до направления отчета о поиске.

За проведение информационного поиска по заявке взимается плата по тарифу. За особую плату предоставляются копии документов, указанных в отчете о поиске, за исключением копий заявок, сведения о которых не доступны для ознакомления третьих лиц. Копию отчета о поиске при условии оплаты соответствующей услуги по тарифу может получить помимо лица, подавшего ходатайство, и любое другое заинтересованное лицо.

Следует отметить, что по ходатайству заявителя и третьих лиц информационный поиск может быть проведен и по заявке на полезную модель. Для выдачи патента на полезную модель результаты данного поиска формально не имеют никакого значения, поскольку охранный документ в данном случае выдается без проверки заявки по существу. Целью данного поиска является уяснение того, отвечает ли реально полезная модель установленным законом критериям патентоспособности, т. е. насколько надежен выданный на нее охранный документ. Указанный информационный поиск проводится при условии уплаты соответствующей пошлины, осуществляется на основе п. 18 Правил составления, подачи и рассмотрения заявки на выдачу патента на полезную модель и практически совпадает с информационным поиском, проводимым по заявке на выдачу патента на изобретение.

Новым положением российского патентного законодательства является право заявителя на преобразование заявки на изобретение в заявку на полезную модель, и наоборот. В соответствии с законодательством поданная заявка на изобретение может быть преобразована в заявку на полезную модель путем подачи соответствующего заявления до момента публикации сведений о заявке. Преобразование заявки на полезную модель в заявку на изобретение возможно до принятия по ней решения о выдаче свидетельства. При указанных преобразованиях сохраняется приоритет первой заявки.

Экспертиза заявки по существу. Патенты на изобретения и промышленные образцы выдаются лишь после проведения экспертизы заявок по существу (патентной экспертизы). Указанная экспертиза проводится по единым правилам, закрепленным законодательством и детализированным в Правилах по составлению, подаче и рассмотрению заявок на объекты промышленной собственности. Различие состоит лишь в том, что патентная экспертиза заявок на промышленные образцы проводится в обязательном порядке, а заявки на

изобретения подвергаются такой экспертизе лишь при наличии особого ходатайства заявителя или третьих лиц.

При проведении экспертизы заявки по существу устанавливается приоритет изобретения (промышленного образца), если он не был установлен при проведении формальной экспертизы, и проверяется патентоспособность заявленного изобретения или промышленного образца. Установление приоритета заявленной разработки на данной стадии проведения экспертизы проводится тогда, когда заявитель испрашивает приоритет по дате подачи первой заявки в государстве-участнике Парижской конвенции по охране промышленной собственности (конвенционный приоритет), по дате поступления дополнительных материалов, если они оформлены заявителем в качестве самостоятельной заявки, по дате поступления в ФИПС более ранней заявки того же заявителя, раскрывающей сущность этого изобретения или промышленного образца, и т. д. О том, как устанавливается приоритет разработки во всех этих случаях, подробно говорилось выше.

Проверка патентоспособности заявленной разработки состоит в исследовании экспертами ФИПС вопроса о том, отвечает ли разработка всем требуемым по закону признакам объекта патентной охраны. Иными словами, в ходе патентной экспертизы проверяются новизна, изобретательский уровень (применительно к промышленному образцу - оригинальность), промышленная применимость заявленной разработки, а также соответствие предложенного решения общественным интересам, принципам гуманности и морали. Срок, в течение которого ФИПС должно провести экспертизу по существу, новым законом не устанавливается. Такое решение вопроса трудно признать оптимальным, так как оно ставит заявителей в зависимость от ФИПС. Конечно, и раньше, когда законодательством срок проведения патентной экспертизы был ограничен шестью месяцами (по закону СССР «Об изобретениях в СССР» 1991 г. срок был увеличен до 12 месяцев), заявители, в сущности, были лишены возможности как-либо воздействовать на Патентное ведомство в случае нарушения им сроков проведения экспертизы. Но все же законодательством были определены временные рамки рассмотрения заявки по существу, что накладывало на экспертов хоть какие-то обязанности в этом плане.

В период проведения экспертизы заявки по существу ФИПС вправе запросить у заявителя дополнительные материалы, без которых проведение экспертизы невозможно, в том числе измененную формулу изобретения или

уточненную совокупность признаков промышленного образца. Основанием для запроса может быть необходимость решения вопросов, связанных с проверкой патентоспособности заявленной разработки; необходимость уточнения формулы изобретения; необходимость решения вопросов, связанных с рассмотрением заявок на идентичные объекты промышленной собственности, имеющие одну и ту же дату приоритета, и т. д. Дополнительные материалы по запросу экспертизы должны быть представлены без изменения сущности изобретения (промышленного образца) в течение двух месяцев с даты получения заявителем запроса или копий материалов, противопоставляемых заявке. Указанные копии могут быть запрошены заявителем в течение месяца с даты получения им запроса экспертизы. В случае если заявитель в указанный срок не представит запрашиваемые материалы или просьбу о продлении установленного срока, заявка признается отозванной.

3.4. Права авторов изобретений, полезных моделей и промышленных образцов

Патентное законодательство России, нормы которого регулируют в основном отношения, связанные с приобретением, осуществлением и защитой патентных прав на объекты промышленной собственности, признает и гарантирует также охрану прав действительных создателей технических новшеств. При сравнении нового законодательства с ранее действовавшими в СССР нормативными актами по изобретательству может на первый взгляд показаться, что законодатель вообще забыл о правах самих авторов новых разработок, сосредоточив все внимание на правах и обязанностях патентообладателей. Но, во-первых, выдвижение на первый план в законе фигуры патентообладателя является вполне естественным шагом и закономерно вытекает из перехода к патентной форме охраны изобретений и других объектов промышленной собственности. Во-вторых, создателям патентоспособных технических новшеств впервые предоставлена реальная возможность самим стать патентообладателями. В-третьих, закон «помнит» об авторах, гарантируя им все основные права, которые обычно предоставляются разработчикам патентным законодательством развитых стран.

Правда, в отличие от ранее действовавших нормативных актов, в частности Положения об открытиях, изобретениях и рационализаторских пред-

ложениях 1973 г., Закона СССР «Об изобретениях в СССР») и др., в законе отсутствует специальный раздел, посвященный правам авторов. Права реальных разработчиков рассредоточены по разным статьям закона, и, чтобы получить реальную картину защищенности интересов действительных создателей технических новшеств, необходимо проанализировать весь закон. Конечно, некоторых прав и льгот, предусмотренных прежним законодательством, изобретателям в новом законе не предоставлено. Так, законодательство не предусматривает права автора на присвоение изобретению имени автора или специального названия, не упоминает об особых правах и льготах изобретателей в трудовых, жилищных и иных отношениях. Следует лишь учесть, что названные и аналогичные им права и льготы ранее предоставлялись изобретателям в ответ на уступку ими государству самого главного - исключительного права на использование разработки. Сейчас, когда автор разработки сам распоряжается результатами своего творческого труда, его потребности и интересы должны удовлетворяться за счет умелого использования и реализации принадлежащих ему базовых прав.

Традиционно в советской юридической литературе права изобретателей подразделялись на личные неимущественные и имущественные и рассматривались применительно к трем основным юридическим фактам, а именно: созданию разработки; признанию разработки объектом промышленной собственности; внедрению (использованию) разработки заинтересованными лицами. Такая схема, рассчитанная в основном на получение изобретателями авторских свидетельств на созданные ими разработки, малопригодна для восстановленной в России патентной формы охраны объектов промышленной собственности. Конечно, деление авторских прав на личные неимущественные и имущественные по-прежнему сохраняется и имеет большое практическое значение. Однако деление прав изобретателей на отдельные группы применительно к различным стадиям развития изобретательских отношений едва ли уместно в связи с быстрым превращением изобретателя в патентообладателя или уступкой им своих прав правопреемнику (патентообладателю). Поэтому целесообразно просто остановиться на тех правах авторов, которые закрепляются за ними патентным законодательством.

Право на подачу заявки. Прежде всего, закон предоставляет автору изобретения, полезной модели или промышленного образца право подать заявку на выщачу патента и стать патентообладателем. Вопросы о том, что

представляет собой заявка, куда она подается и т. п., были рассмотрены в предыдущей главе. Здесь же дадим характеристику самому праву на подачу заявки. Законодательство России исходит из того, что подать заявку на выдачу патента может лишь лицо, творческим трудом которого сделана соответствующая разработка, за исключением случаев, указанных в законе. При этом, в отличие, например, от патентного права США, не требуется, чтобы заявитель был «действительным и первым изобретателем». Вполне достаточно, чтобы заявитель был изобретателем, что и предполагается при подаче заявки. Иными словами, от заявителя, который называет себя изобретателем, не требуется представления каких-либо доказательств того, что именно он создал ту или иную разработку. Напротив, если в качестве заявителей выступают другие лица, являющиеся правопреемниками изобретателя, они должны доказать свое правомочие на подачу заявки.

Важнейшим личным неимущественным правом изобретателя является право авторства, которое в общем виде можно определить как возможность, предоставленную законом действительному создателю изобретения, полезной модели или промышленного образца, быть признанным единственным их творцом.

Право на вознаграждение. К числу имущественных прав создателей разработок, которые по тем или иным основаниям не становятся патентообладателями, относится право на получение вознаграждения от патентообладателя или иных лиц, использующих разработку. Такое право возникает у двух категорий авторов. Во-первых, им обладают авторы, создавшие разработку в связи с выполнением своих служебных обязанностей или полученного от работодателя конкретного задания. Как уже отмечалось; в том случае, если только соглашением между автором и работодателем не предусмотрено иное, право на получение патента принадлежит работодателю. Но автор при этом имеет право на вознаграждение, соразмерное выгоде, которая получена работодателем или могла бы быть им получена при надлежащем использовании объекта промышленной собственности.

3.5. Патент как форма охраны объектов промышленной собственности

С принятием патентного законодательства в России восстановлена патентная форма охраны изобретений и промышленных образцов, что является

самым существенным моментом в происходящей реформе патентной системы. Патент вновь, как и 70 лет назад, стал единственным документом, с помощью которого удостоверяются права на изобретения, промышленные образцы, а также новый для российского патентного права объект - полезные модели. Хотя патент на охраноспособную разработку изобретатель мог в принципе получить и по ранее действовавшему в СССР законодательству, предусматривавшему две формы охраны - патент и авторское свидетельство (свидетельство), действительность была такова, что 99,99 процентов советских изобретателей подавали заявки на выдачу им именно авторских свидетельств (свидетельств), а не патентов.

Главной причиной этого было отсутствие у изобретателей фактических возможностей для извлечения реальной пользы из своего монопольного владения изобретением или промышленным образцом. Кроме того, законодательство не допускало получения патентов на служебные разработки, что сразу отсекало от патентной охраны свыше 80 процентов заявляемых разработок; патентообладателями не могли быть социалистические организации (а других практически не было); патент нельзя было получить на целый ряд изобретений, в частности на вещества, полученные химическим путем, штаммы микроорганизмов и т. д. Наконец, лицам, избравшим патентную форму охраны созданных им разработок, не предоставлялись многие из тех прав и льгот, которыми пользовались владельцы авторских свидетельств (свидетельств). Все эти и некоторые другие факторы превращали патентную форму, которая допускалась советским изобретательским законодательством, в формальность, которая была нужна, с одной стороны, для создания видимости свободы выбора, а с другой - для предоставления патентной охраны иностранным заявителям как условие участия СССР в международной системе охраны промышленной собственности.

Начавшийся в стране переход к рыночной экономике, в частности превращение научно-технических разработок в товар, объективно потребовал гарантировать разработчикам новой техники, а также приобретателям их продукции возможность реально распоряжаться достигнутыми результатами.

Восстановленная в России патентная форма охраны прав на объекты промышленной собственности имеет ту же сущность, которой она обладает во всем мире. Лицу, своим творческим трудом создавшему для общества новое техническое средство, гарантируется возможность извлечения выгоды из

монопольного владения этим средством в течение установленного законом срока, после истечения которого оно поступает во всеобщее пользование. Предоставление такой возможности осуществляется в рамках специальной процедуры, которая включает доведение до сведения общества данных о созданном техническом новшестве (составление и подача заявки, публикация материалов заявки и т. п.), проверку компетентным государственным органом того, действительно ли заявленное новшество обогащает мировой уровень техники (экспертиза заявки), и, наконец, выдачу от имени государства особого охранного документа, гарантирующего права заявителя. Таким документом является патент на изобретение или иной объект промышленной собственности, который официально подтверждает права его обладателя и устанавливает их объем.

Права патентообладателя носят абсолютный, исключительный и срочный характер, а также ограничены территорией того государства, патентное ведомство которого его выдало. Абсолютная природа прав патентообладателя определяется тем, что в качестве лиц, обязанных воздерживаться от использования принадлежащей патентообладателю разработки, выступают все остальные члены общества, на которых распространяются законы данного государства. В этом смысле положение патентовладельца весьма схоже с положением собственника, что, как отмечалось, и служило основанием для теоретических конструкций промышленной и интеллектуальной собственности. Никто не вправе посягать на возможность патентообладателя единолично владеть и распоряжаться принадлежащей ему разработкой, если только в самом законе не установлены на этот счет определенные изъятия.

Исключительный характер субъективных патентных прав выражается в том, что в пределах одной страны права на разработку могут принадлежать лишь одному патентообладателю. Выдача двух патентов на один и тот же объект не допускается. Сфера действия этого правила, однако, ограничена национальными рамками соответствующей страны. На один и тот же объект в разных странах патент может быть выдан разным лицам. Как предусматривает ст. 4м* Парижской конвенции по охране промышленной собственности, «патенты, заявки на которые поданы в разных странах Союза гражданами стран Союза, независимы от патентов, полученных на то же изобретение в других странах, входящих или не входящих в Союз». Разумеется, вла-

деть патентом может не только одно лицо, но и несколько лиц, выступающих в качестве его совладельца.

Признак срочности выражается в том, что права, вытекающие из патента, действуют в течение определенного периода времени.

Содержание патентных прав. Патентообладателю принадлежит исключительное право на использование охраняемых патентом изобретения, полезной модели или промышленного образца по своему усмотрению, если такое использование не нарушает прав других патентообладателей. Указанное право включает также возможность запретить использование указанных объектов другим лицам, за исключением случаев, когда такое использование в соответствии с законодательством не является нарушением права патентообладателя. Под использованием понимается введение в хозяйственный оборот продукта, созданного с применением изобретения, полезной модели или промышленного образца, а также применение способа, охраняемого патентом на изобретение. Введение в хозяйственный оборот, в свою очередь, охватывает собой такие действия, как изготовление, применение, ввоз, хранение, предложение к продаже, продажа и т. д. продукта, созданного с использованием охраняемого решения, а также применение способа, охраняемого патентом на изобретение.

Права по распоряжению патентом. Патентообладатель может самостоятельно использовать принадлежащие ему изобретение, полезную модель или промышленный образец путем организации промышленного производства и реализации изделий, охраняемых патентом, либо может предоставить право на их использование другим лицам или вовсе уступить свои права, вытекающие из патента. Необходимость распоряжения патентными правами может быть обусловлена ограниченностью экономических и производственных ресурсов патентообладателя, его нежеланием или неспособностью заниматься решением производственных и коммерческих вопросов, стремлением быстрее внедрить разработку и множеством других причин. Передача патентных прав может осуществляться в различных юридических формах, однако наибольшее практическое значение имеют их уступка и выдача лицензий на использование изобретений, полезных моделей и промышленных образцов.

Уступка патентного права означает передачу патентовладельцем принадлежащего ему права другому лицу (лицам). В соответствии с законода-

тельством патентообладатель может уступить полученный патент любому физическому или юридическому лицу.

Патентное законодательство России, как и законодательство других стран, устанавливает ряд случаев, когда действия третьих лиц по использованию разработки не являются нарушениями исключительных прав владельца патента. Эти случаи, нередко именуемые свободным использованием запатентованных объектов, являются в основном достаточно традиционными и соответствуют мировой патентной практике. Они исчерпывающим образом определены законодательством и сводятся к следующему.

Во-первых, не признается нарушением исключительного права патентообладателя применение средств, содержащих изобретения, полезные модели и промышленные образцы, защищенные патентами, в конструкции или при эксплуатации транспортных средств (морских, речных, воздушных, наземных и космических) других стран при условии, что указанные средства временно или случайно находятся на территории РФ и используются для нужд транспортного средства. Данное правило, известное законодательству подавляющего большинства государств, вытекает из ст. 51 Парижской конвенции по охране промышленной собственности. Согласно законодательству, оно применяется не только к физическим и юридическим лицам государств-участников Парижской конвенции, но и к гражданам и юридическим лицам любых стран, предоставляющих такие же права владельцам транспортных средств России.

Рассматриваемое исключение из сферы патентного права касается лишь использования запатентованных объектов непосредственно в конструкции или при эксплуатации транспортных средств, т. е. в их корпусе, в машинах, в оснастке, в механизмах, в оборудовании и т. д., при условии, что эти объекты применяются исключительно для нужд транспортного средства. Использование объекта промышленной собственности, выходящее за эти пределы, например его производство на борту судна, предложение к продаже, продажа и т. п., является нарушением патентных прав. Кроме того, данная льгота распространяется лишь на транспортные средства других стран. Она, например, не касается российских судов, даже если они приписаны к порту какой-либо другой страны и лишь временно или случайно заходят в страну своего флага.

Во-вторых, не является нарушением патентных прав проведение научного исследования или эксперимента над средством, содержащим изобретение, полезную модель или промышленный образец, защищенные патентами. Под «средством» в данном случае понимается любой объект, который в соответствии с действующим законодательством признается патентоспособным изобретением, полезной моделью или промышленным образцом, т. е. устройство, способ, вещество, художественно-конструкторское решение и т. д. Разрешенным видом использования является лишь научное исследование самой разработки или эксперимент с нею. Она может проводиться с целью проверки работоспособности и эффективности созданной разработки, в научных целях и т. п. Если разработка используется не как объект исследования или эксперимента, а как их средство, такие действия будут нарушением патентных прав.

В-третьих, разрешенным случаем использования является применение запатентованных средств при чрезвычайных обстоятельствах, т. е. при стихийных бедствиях, катастрофах, крупных авариях и т. п. В указанных ситуациях допускается лишь применение охраняемых законом изобретений, полезных моделей и промышленных образцов, т. е. их производственное использование для ликвидации или предотвращения последствий названных событий. Применение разработки хотя и при наличии чрезвычайных обстоятельств, но в целях, не связанных непосредственно с их действием, является нарушением патентных прав. Иные виды использования, в частности, изготовление запатентованного объекта, его хранение, предложение к продаже и т. п., не разрешаются. Кроме того, в случае применения охраняемой разработки в данных условиях патентообладателю гарантируется последующая выплата соразмерной компенсации.

В-четвертых, запатентованные средства могут применяться в личных целях без получения дохода. Разрешенное использование разработки охватывает собой в данном случае лишь ее применение. Другие способы использования, в частности изготовление или ввоз, даже если при этом не преследуются коммерческие цели, являются нарушением патентных прав.

3.6. Защита прав авторов и патентообладателей

Под защитой прав и законных интересов изобретателей и патентообладателей понимаются предусмотренные законом меры по их признанию и

восстановлению, пресечению их нарушений, применению к нарушителям мер ответственности, а также механизм практической реализации этих мер. В качестве субъектов права на защиту выступают авторы разработок, патентообладатели, владельцы лицензий и их правопреемники. В новом законодательстве, в отличие от ранее действовавшего законодательства, центральное место совершенно заслуженно отводится защите прав патентообладателей. Это и понятно, так как именно они становятся главной фигурой патентных отношений в новых условиях использования запатентованных разработок. Наряду с этим законом обеспечивается защита личных прав непосредственных создателей изобретений, полезных моделей и промышленных образцов, а также их имущественных интересов во взаимоотношениях с патентообладателями и другими пользователями созданных ими разработок. Что касается лицензиатов, то защита приобретаемых ими прав либо обеспечивается патентообладателями-лицензиарами, либо в соответствии с лицензионными договорами осуществляется ими самостоятельно. В случае смерти авторов или патентообладателей принадлежавшие им права и соответственно права на их защиту переходят к их наследникам.

Защита прав, которые принадлежат нескольким лицам (соавторам, совладельцам патента, наследникам), осуществляется либо всеми ими сообща, либо каждым из них в отдельности. При этом потерпевшие могут действовать как самостоятельно, так и прибегнуть к услугам патентных поверенных.

Защита прав и законных интересов авторов, патентовладельцев и иных обладателей исключительных прав на объекты промышленной собственности осуществляется путем использования предусмотренных законом форм, средств и способов защиты. В рассматриваемой сфере защита соответствующих прав производится в основном в юрисдикционной форме, т. е. путем обращения к специальным юрисдикционным органам. Неюрисдикционная форма защиты, т. е. принятие потерпевшим мер по самозащите нарушенных прав, встречается редко и в основном сводится к отказу от совершения действий, идущих вразрез с заключенным лицензионным договором, задержке соответствующих платежей в связи с несовершением необходимых действий другой стороной, отказу от выполнения недействительного договора и т. п.

Юрисдикционная форма защиты, в свою очередь, охватывает судебный и административный порядки реализации предусмотренных законом мер

защиты. При этом общим является судебный порядок, так как защита прав в административном порядке осуществляется лишь в случаях, прямо указанных в законе. Административный порядок защиты означает подачу возражений на экспертное заключение в Апелляционную палату РОСПАТЕНТА.

Гражданско-правовые способы защиты представляют собой предусмотренные законодательства меры принудительного характера, с помощью которых осуществляется восстановление (признание) нарушенных прав и интересов создателей изобретений, полезных: моделей и промышленных образцов, пресечение нарушений, а также имущественное воздействие на нарушителей. В законодательстве **РФ** эти меры не названы, однако перечень возможных способов защиты субъективных гражданских прав содержится в ст. 12 ГК РФ. К **ним**, в частности, относятся требования о признании права, о восстановлении положения, существовавшего до нарушения права, о пресечении действий, нарушающих право или создающих угрозу его нарушения, о присуждении к исполнению обязанности в натуре, о взыскании убытков или неустойки и др.

Наряду с гражданско-правовыми санкциями российское законодательство предусматривает уголовно-правовую ответственность за некоторые нарушения прав изобретателей и патентообладателей. Так, в соответствии со ст. 147 УК РФ к числу уголовно-правовых нарушений отнесены незаконное использование изобретения, полезной модели или промышленного образца, разглашение без согласия автора или заявителя сущности изобретения, полезной модели или промышленного образца до официальной публикации сведений о них, присвоение авторства или принуждение к соавторству, если эти действия причинили крупный ущерб. Никакие другие действия, затрагивающие права на объекты промышленной собственности, состава преступления не образуют ввиду того, что в уголовном праве нормы не подлежат никакому распространительному толкованию или применению по аналогии.

3.7. Международное патентование и региональные патентные системы

Заинтересованность в охране промышленной собственности возникла еще в XV веке. Что касается зарубежного патентования, то в числе стран, первыми на практике осуществивших: правовое регулирование вопросов, свя-

занных с предоставлением охраны промышленной собственности иностранцам, можно выделить Англию, которая в качестве одного из путей экономического подъема использовала привлечение ремесленников из-за границы, создавая благоприятные условия для развития разных отраслей промышленности, процветавших в других странах. Для иностранцев в Англии было узаконено «открытое письмо» (*Litterae patentes*), обеспечивающее королевскую защиту и дающее право на привилегии, представлявшие собой ограниченное по сроку разрешение на занятие определенным ремеслом и изготовление товаров в той или иной отрасли промышленности. В это же время в Англии появился термин «патент».

На особую актуальность проблема охраны промышленной собственности за рубежом приобрела в начале 70-х гг. XIX века, когда бурное научно-техническое и экономическое развитие активизировало международную торговлю. Организация первых промышленных выставок обусловила необходимость охраны экспонируемых там образцов, и, поскольку охрана изобретений, знаков и промышленных образцов представляется в виде исключительных прав на использование, а также учитывая, что законы государства в области охраны промышленной собственности регулируют только те действия, которые были совершены или осуществлены в данном государстве, в качестве первоочередной стала задача создания правовой базы, которая смогла бы определить правовой режим охраны нематериальных объектов и обеспечить их охрану за пределами отдельно взятого государства. Одним из путей решения возникшей проблемы было создание общих межгосударственных норм, определяющих перечень объектов, которым может быть предоставлена охрана, и объем исключительных прав, предоставляемых владельцу промышленной собственности за рубежом, а также разработка норм, обеспечивающих механизм защиты этих прав. Данная задача могла быть решена только путем создания международного договора, регулирующего вопросы в области охраны промышленной собственности за пределами отдельно взятого государства. Таким договором явилась Парижская конвенция по охране промышленной собственности, которая вступила в силу 7 июля **1884** г. и действует по сегодняшний день. Государства, подписавшие Парижскую конвенцию, образовали Международный союз по охране промышленной собственности, возможность вступления в который открыта для всех государств.

Основной целью Парижской конвенции по охране промышленной собственности, которая по праву считается главным международным соглашением в рассматриваемой области, является создание благоприятных условий для патентования изобретений, промышленных образцов и других объектов промышленной собственности гражданами и организациями одних государств в других государствах. Парижская конвенция не предусматривает выдачи какого-либо международного патента, который действовал бы на территории разных государств. Для того чтобы обеспечить охрану разработки в том или ином государстве, необходимо запатентовать ее там. Участники Парижской конвенции договорились о том, что ими не будут устанавливаться никакие дискриминационные меры в отношении иностранных заявителей. Статья 2 конвенции предусматривает предоставление им такой же охраны, какая предоставляется или будет предоставляться в будущем в соответствующей стране ее собственным гражданам и фирмам (принцип национального режима).

Этот ведущий принцип конвенции дополняется рядом материально-правовых правил. Наиболее важным из них является уже рассматривавшееся выше правило о конвенционном приоритете, в силу которого заявка, поданная в одной стране-участнице, обладает во всех других странах-участницах приоритетом в течение 12 месяцев с момента подачи заявки в первой стране. Иными словами, заявителю предоставляется возможность в течение одного года (по промышленным образцам - в течение шести месяцев) испрашивать охрану во всех других странах-участницах; при этом приоритет будет определяться датой подачи первой правильно оформленной заявки в одной из стран-участниц.

Кроме норм о конвенционном приоритете, важное практическое значение имеют такие правила конвенции, как обеспечение временной охраны разработок, помещенных на официальных международных выставках, свободное использование запатентованных объектов в транспортных средствах, временно или случайно находящихся на территории, где они пользуются правовой охраной, обязательное осуществление изобретений и выдача принудительных лицензий, независимость друг от друга патентов, выданных в разных странах, и др.

Однако Парижская конвенция не устранила территориальной ограниченности действия патента и не решила многих вопросов, возникающих при

патентовании за рубежом. Наиболее важные вопросы патентного права, такие как перечень объектов, которым может быть предоставлена охрана, критерии охраноспособности, льготы по новизне, срок действия патента и т. д., остались в компетенции национальных патентных законодательств стран-участниц Парижской конвенции. Кроме того, Парижской конвенцией не были решены вопросы, касающиеся технической сферы рассмотрения заявок, такие, например, как унификация требований к оформлению заявки, а также не были решены вопросы организации патентного поиска и экспертизы, которые являются наиболее трудоемкими процедурами в любом патентном ведомстве.

Необходимость кооперации и сотрудничества в данных вопросах обусловила разработку новых договоров и соглашений в рамках Парижской конвенции.

В конце 60-х - начале 70-х гг. XX века в связи с быстрым ростом числа заявок на выщачу патентов проблема патентования встала особенно остро, идея кооперации и сотрудничества в технических вопросах рассмотрения заявок на изобретения при сохранении полного суверенитета национальных патентных ведомств над правовыми вопросами была реализована сразу в двух межгосударственных договорах. Были разработаны и практически одновременно вступили в действие региональное соглашение - Европейская патентная конвенция (ЕПК) и международный договор - Договор о патентной кооперации (РСТ).

Договор о патентной кооперации (РСТ) имеет своей основной задачей облегчение подачи заявок на охрану одной и той же разработки в разных странах и сокращение дублирования в работе патентных ведомств. Договор предусматривает возможность составления и подачи в национальное патентное ведомство так называемой международной заявки в тех случаях, когда заявитель хочет обеспечить охрану разработки в нескольких странах. Подача международной заявки избавляет заявителя от необходимости оформлять и подавать заявки в каждую из стран, в которых он желает получить охрану. В страны, избранные заявителем, направляются результаты рассмотрения международной заявки, на основе которых патентные ведомства соответствующих стран, как правило, без проведения повторной проверки, решают вопрос о выщаче охранных документов.

Помимо кооперации в сфере проведения патентной экспертизы договор РСТ преследует цели быстрее распространения технической инфор-

мации, а также оказания помощи тем странам, которые не в состоянии собственными силами обеспечить качественное и своевременное рассмотрение заявок.

Региональные патентные системы. Работа патентных ведомств различных стран принципиально имеет один и тот же характер, поэтому вполне логичной является идея кооперации нескольких стран с целью организации единого патентного ведомства, обеспечивающего прием и регистрацию охраняемых документов, которые действуют на территориях кооперирующихся стран. Впервые эта идея была реализована после второй мировой войны в Европе.

Основной особенностью региональных патентных систем является то, что патенты, выдаваемые патентным ведомством региональной системы, действительны во всех государствах, образовавших эту систему. В пределах конкретной региональной системы национальные законы и подзаконные акты по вопросам патентования объектов промышленной собственности унифицируются.

Патентная кооперация является составной частью процесса регионального экономического сближения, и в ней участвуют те государства, которые являются участниками той или иной региональной интеграционной группировки. Процедура предоставления охраны изобретениям и поддержания прав на патенты предусматривает выполнение административных функций, в сущности, одинаковых для многих стран. Получение регионального патента значительно сокращает издержки, связанные с патентованием в нескольких государствах: заявитель готовит заявку на одном языке, она подается через одного патентного поверенного, в то же время полученный патент обеспечивает охрану изобретения в нескольких государствах. За счет сокращения материальных и временных затрат облегчается процесс патентования и достигается более глубокое взаимодействие национально-правовых систем охраны. Тем самым смягчается территориальный характер прав на изобретения, способный создавать препятствия на пути достижения основных свобод общего рынка: свободы движения товаров и услуг и свободы конкуренции. Поэтому учреждение институциональных механизмов для оформления прав на патенты является закономерным результатом региональной экономической интеграции.

Европейская патентная система. В 1973 г. на конференции в Мюнхене европейские государства приняли конвенцию о выдаче европейских патентов. Ее подписали 16 государств, что положило начало созданию Европейской региональной патентной системы. Главная цель этой системы - содействие интеграционным процессам в экономике Европы.

Системой управляет административный совет, работу по экспертизе заявок и выдаче патентов выполняет Европейское патентное ведомство (ЕПВ). Европейские патенты может получить любой заявитель независимо от того, проживает он на территории подписавших эти конвенции государств или нет. Патенты, выдаваемые ЕПВ, могут быть по желанию заявителя действительны на территории всех или только некоторых государств, входящих в европейскую региональную систему.

Европейская патентная конвенция, вступившая в силу в 1977 г., в настоящее время насчитывает 32 европейских государства, т. е. охрана объектов промышленной собственности в рамках Европейской патентной конвенции становится возможной практически на всей территории Европы. Однако, следует заметить, что конвенция предоставляет охрану только изобретениям. В соответствии с процедурой, регламентированной Европейской патентной конвенцией, заявитель имеет возможность вместо нескольких патентных заявок на разных языках, подаваемых в различные патентные ведомства, подать только одну заявку на одном языке и проводить ее экспертизу в одном Европейском патентном ведомстве. В случае положительного решения экспертизы заявителем приобретаются патентные права, действующие независимо в тех европейских государствах, которые были указаны заявителем в заявке на выдачу европейского патента при ее подаче. Но при этом следует учитывать, что на сегодняшний день в рамках Европейской конвенции не существует единого охранного документа - европейского патента, и, в случае принятия Европейским патентным ведомством решения о выдаче патента, заявитель получает своеобразный «букет» из национальных патентов, каждый из которых действует независимо от другого. Таким образом реализуется основополагающий принцип конвенции, согласно которому осуществление прав, возникающих вследствие выдачи европейского патента, регулируется нормами национального законодательства каждой из стран-участниц Европейской патентной конвенции. Это касается и сроков действия патента в каждой отдельной стране, и применяемых мер пресечения недобросовестной конкуренции.

Евро-Азиатская патентная организация. В 1994 г. в Москве была подписана Евро-Азиатская патентная конвенция и создана Евро-Азиатская патентная организация (ЕАПО). В нее входят 10 государств. Участие в ЕАПО обеспечивает упрощение и удешевление процедуры получения патента на изобретение, который действует во всех государствах организации: одна заявка на одном (русском) языке - одна экспертиза - один патент. Рассматривает заявки и выдает патенты Евро-Азиатское патентное ведомство (ЕАПВ). К ЕАПО могут присоединяться любые другие государства - члены Организации объединенных наций (ООН) и Парижской конвенции по охране промышленной собственности.

Африканские региональные патентные системы. Вслед за Европой в Африке были созданы две региональные системы охраны промышленной собственности. В 1962 г. двенадцать франкоговорящих стран Африки учредили Африканское и Малагасийское ведомства по промышленной собственности. Данное соглашение было пересмотрено позднее (в 1977 г.) в соответствии с Бангийским соглашением, в котором было провозглашено создание Африканской организации интеллектуальной собственности (ОАРИ). Эта организация создана для регистрации таких объектов промышленной собственности, как патенты, товарные знаки и промышленные образцы. В настоящее время членами ОАРИ являются следующие государства: Бенин, Буркина-Фасо, Камерун, Центральноафриканская Республика, Чад, Конго, Габон, Кот-де-Ивуар, Мали, Мавритания, Нигер, Сенегал и Того. Все охраняемые документы, выданные ОАРИ, являются действительными на территории всех перечисленных стран.

С целью помощи англоговорящим странам Африки с 1973 г. ВОИС и Экономическая комиссия ООН по Африке выполнили комплекс работ, направленных на создание патентной системы англоговорящих стран. Решение о создании этой системы было принято в г. Лусака (Замбия) в декабре 1976 г. Соглашение о создании Африканской региональной организации промышленной собственности англоговорящих стран (ESARIPO) вступило в силу 15 февраля 1978 г. С декабря 1985 года ESARIPO было переименовано в Африканскую региональную организацию промышленной собственности (ARIPO). Государствами-членами этой организации являются: Ботсвана, Гамбия, Гана, Кения, Лесото, Малави, Сьерра-Леоне, Сомали, Судан, Танзания, Уганда,

Замбия и Зимбабве. Эта организация ставит своей целью гармонизацию законодательств в области интеллектуальной собственности стран-участниц ARIPO, получает и регистрирует заявки на патенты и промышленные образцы.

Контрольные вопросы и задания

1. Что является объектом изобретения?
2. Какие условия патентоспособности изобретения?
3. Какое изобретение является новым?
4. Что понимается под изобретательским уровнем технического решения?
5. Какие творческие результаты не являются изобретениями?
6. Что является объектом полезной модели?
7. В каком случае предоставляется правовая охрана полезной модели?
8. Опишите порядок проведения экспертизы заявки на изобретение.
9. Опишите порядок проведения экспертизы заявки на полезную модель.

4. ПРАВОВАЯ ОХРАНА СРЕДСТВ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ УЧАСТНИКОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБОРОТА И ПРОИЗВОДИМОЙ ИМИ ПРОДУКЦИИ

4.1. Товарные знаки, оформление и защита прав на товарный знак

Действующее законодательство определяет товарный знак как обозначение, способное отличать товары одних юридических или физических лиц от однородных товаров других юридических или физических лиц (ст. 1 Закона РФ «О товарных знаках, знаках обслуживания и наименованиях мест происхождения товаров »)). Чтобы быть признанным в качестве товарного знака, т. е. стать объектом правовой охраны, обозначение должно отвечать ряду условий. **В** законе они прямо не перечисляются, однако достаточно четко вытекают из его норм. Прежде всего, товарным знаком признается условное обозначение, своего рода символ, который помещается на выпускаемой продукции, ее упаковке или сопроводительной документации и заменяет собой подчас длинное и сложное название (наименование) изготовителя товара. Поэтому не может считаться товарным знаком помещение на изделии полных све-

дений, касающихся изготовителя товара, а также указывающих на время, способ и место производства, на вид, качество и свойства товара, и т. п. Их заменяет легковоспринимаемое и запоминающееся условное обозначение.

Далее, то или иное обозначение может быть признано товарным знаком лишь в том случае, если оно позволяет потребителю без особого труда узнать нужную ему продукцию и не спутать ее с аналогичной продукцией других производителей. Поэтому необходимым условием правовой охраны товарного знака является его новизна. С точки зрения действующего законодательства новыми будут считаться лишь такие условные обозначения товаров, которые по своему содержанию не являются тождественными или сходными до степени смешения:

а) с товарными знаками, ранее зарегистрированными или заявленными на регистрацию в РФ на имя другого лица в отношении однородных товаров;

б) с товарными знаками других лиц, охраняемыми без регистрации в силу международных договоров РФ, в частности так называемыми общеизвестными товарными знаками;

в) с фирменными наименованиями (или их частью), принадлежащими другим лицам, получившим право на эти наименования ранее поступления заявки на товарный знак в отношении однородных товаров;

г) с наименованиями мест происхождения товаров, охраняемыми в РФ, кроме случаев, когда они включены как неохраняемый элемент в товарный знак, регистрируемый на имя лица, имеющего право на пользование таким наименованием.

Как видим, российский закон, как и законы многих других стран, закрепляет принцип не абсолютной, а относительной новизны условных обозначений, заявляемых в качестве товарных знаков. Это, в частности, означает, что регистрация того или иного обозначения в качестве товарного знака в каких-либо других странах не препятствует признанию данного или сходного обозначения товарным знаком в РФ, если только иное не вытекает из международных соглашений, в которых участвует РФ.

Признак новизны тесно связан с понятием приоритета. Новизна товарного знака определяется на дату приоритета, которая, в свою очередь, устанавливается по общему правилу по дню поступления правильно оформленной заявки на регистрацию товарного знака в РОСПАТЕНТ. Наряду с этим приоритет товарного знака может устанавливаться по дате подачи пер-

вой заявки на товарный знак **в** зарубежной стране-участнице Парижской конвенции по охране промышленной собственности (конвенционный приоритет), если в РОСПАТЕНТ заявка поступила **в** течение 6 месяцев с указанной даты. Приоритет товарного знака, помещенного на экспонатах официальных или официально признанных международных выставок, организованных на территории одной из стран-участниц Парижской конвенции по охране промышленной собственности (выставочный приоритет) может устанавливаться по дате начала открытого показа экспоната на выставке, если в РОСПАТЕНТ заявка на товарный знак поступила в течение 6 месяцев с указанной даты.

Наконец, приоритет товарного знака может устанавливаться по дате международной регистрации товарного знака в соответствии с международными договорами РФ. Обозначение товара признается товарным знаком, знаком обслуживания или наименованием места происхождения товара лишь с момента его государственной регистрации. Регистрацией знаков занимается РОСПАТЕНТ, в компетенцию которого, среди прочего, входит принятие и рассмотрение заявок на товарные знаки, знаки обслуживания и наименования мест происхождения товаров, а также выдача соответствующих правоподтверждающих документов. Факт регистрации обозначения имеет правоустанавливающее значение, поскольку с этого момента заявитель признается либо его единственным правомочным пользователем (применительно к товарным знакам и знакам обслуживания), либо приобретает право на его использование (применительно к наименованиям мест происхождения товаров).

Основанием для регистрации, как товарных знаков, так и наименований мест происхождения товара служит заявка. Заявка представляется в одном экземпляре и должна относиться только к одному товарному знаку или наименованию места происхождения товара. Она составляется по установленной форме, представляется на русском языке и отражает ряд обязательных сведений. В частности, заявка на регистрацию товарного знака должна содержать:

- заявление о регистрации обозначения в качестве товарного знака с указанием заявителя, а также его местонахождения или местожительства; заявляемое обозначение и его описание. Заявляемое обозначение представляется в виде фотографий или типографских оттисков форматом 8х8 см в количестве 5 экземпляров. Если на регистрацию в качестве товарного знака заявля-

ется этикетка, то в качестве изображения заявляемого обозначения может быть представлена сама этикетка в натуральную величину. Фотографии и типографские оттиски заявляемого обозначения представляются в том цвете или цветовом сочетании, в котором испрашивается регистрация товарного знака.

Описание обозначения раскрывает его смысл и показывает его составные части. Если словесное обозначение не имеет смыслового значения, то указывается способ его образования, например, начальные слоги нескольких слов, аббревиатура, вымышленное слово и т. п. Для изобразительных обозначений, носящих абстрактный характер, указывается, что оно собой символизирует. Применительно к словесным обозначениям, представленным не на русском языке, приводится транслитерация буквами русского алфавита и перевод на русский язык, если обозначение имеет смысловое значение;

- перечень товаров и услуг, для которых испрашивается регистрация товарного знака, сгруппированных по классам Международной классификации товаров и услуг для регистрации знаков (далее - МКТУ). Товары и услуги должны быть обозначены точными терминами, предпочтительно терминами алфавитного указателя МКТУ.

Защита прав на товарный знак осуществляется в основном в юрисдикционной форме в рамках административной, гражданской и уголовно-правовой процедур. Административно-правовая защита нарушенных или оспариваемых прав сводится, во-первых, к возможности подачи возражения против регистрации товарного знака в Апелляционную палату РОСПАТЕНТА с правом последующего обжалования, принятого по возражению решения в Высшей патентной палате РФ и в суде; во-вторых, к обращению с заявлением о нарушении правил добросовестной конкуренции в федеральный антимонопольный орган (территориальный орган); и, наконец, в-третьих, к подаче жалобы в вышестоящий орган организации-нарушителя, если таковой у последней имеется. Процедура рассмотрения указанных выше обращений и принятия по ним решений аналогичны тем, что были раскрыты при описании административно-правовой защиты прав на фирменные наименования. Наиболее распространенным способом защиты, вытекающим из нарушения права на товарный знак, является требование о прекращении их дальнейшего использования. По смыслу закона данное требование может быть заявлено и в целях предотвращения готовящегося правонарушения, когда, например, неза-

конно маркированный чужим товарным знаком товар лишь готовится к реализации или ввозу на территорию охраны.

К указанному способу защиты близко примыкает требование об удалении с товара или его упаковки незаконно используемого товарного знака или обозначения, сходного с ним до степени смешения, либо уничтожении изготовленных изображений товарного знака (наименования места происхождения товара) или обозначения, сходного с ним до степени смешения. Иногда, однако, сделать это невозможно без причинения существенного вреда самому товару. Представляется, что по смыслу закона в этом случае подлежит уничтожению (переработке) сам товар.

4.2. Правовая охрана фирменных наименований

Сущность права на фирму заключается в гарантированной юридическому лицу возможности выступать в гражданском обороте под собственным фирменным наименованием. Предоставлением такой возможности обеспечивается охраняемый законом интерес участника оборота в должной индивидуализации его деятельности на рынке товаров, работ и услуг. Потребность в такой индивидуализации диктуется рядом факторов и, прежде всего, жесткой конкурентной борьбой, которая ведется между однородными предприятиями. При этом любой участник оборота вправе рассчитывать на то, чтобы и в деловом мире, и среди потребителей, и в глазах общественного мнения его оценивали по реальным заслугам. Приобретая и осуществляя права и обязанности под своим фирменным наименованием, юридическое лицо реализует возможность на индивидуализацию своего участия в обороте.

Конкретные формы реализации права на фирму достаточно многообразны. Под своим фирменным наименованием юридическое лицо совершает гражданско-правовые сделки и иные юридические действия, осуществляет личные неимущественные права, защищает свои нарушенные или оспариваемые права и т. д. Фирмовладелец вправе помещать свое фирменное наименование на вывесках, бланках, счетах, прејскурантах и т. п. Фирменное наименование может использоваться в разнообразных публикациях рекламного характера, объявлениях, аннотациях и т. п.

Наряду с правом на совершение разнообразных действий по использованию фирменного наименования по своему усмотрению (положительная

сторона права на фирму) фирмообладатель вправе требовать от всех третьих лиц воздержания от тобых действий, связанных с неправомерным использованием принадлежащего ему фирменного наименования (негативная сторона права на фирму). Разумеется, под использованием фирмы третьими лицами в данном случае понимаются те или иные формы незаконного выступления в обороте под чужим фирменным наименованием. Но фирма юридического лица может, в том числе и вопреки воле фирмовладельца, упоминаться тобыми заинтересованными лицами, например, в публикациях, посвященных анализу рынка, различных рейтингах, обобщениях судебной практики и т. д. При этом фирменное наименование не должно искажаться, в частности, создавать у публики ложное представление об организационно-правовом статусе юридического лица.

Характеризуя юридическую природу права на фирму, следует выделить несколько свойственных ему признаков. Прежде всего, данное субъективное право носит исключительный характер. Обычно это означает, что субъект права обладает монополией на реализацию тех возможностей, которые заложены в данном субъективном праве. Иными словами, никто другой, кроме него, не может осуществлять те действия, которые являются его исключительной прерогативой. Эта черта исключительности характерна в целом и для права на фирменное наименование. В самом деле, юридическое лицо, которое приобрело право на фирму в установленном порядке, вправе потребовать от любого предпринимателя прекращения использования тождественного или сходного наименования.

Право на фирму охраняется на всей территории РФ, а также в соответствии со ст. 8 Парижской конвенции по охране промышленной собственности во всех странах, являющихся участницами данной конвенции. Иными словами, рассматриваемое право имеет экстерриториальную сферу охраны, выходящую за рамки национальных границ. Данное положение имеет очень важное практическое значение. С одной стороны, оно означает, что фирменные наименования российских предприятий пользуются охраной во всех странах Парижского Союза, а с другой стороны, свидетельствует о том, что на территории России охраняются фирменные наименования любых иностранных предприятий, находящихся в странах-участницах Парижской конвенции. Под защитой права на фирменное наименование понимается реализация предусмотренных законом мер, с помощью которых фирмообладатель может обес-

печить восстановление своих нарушенных прав, пресечь их нарушение и применить к нарушителю иные санкции. Указанные меры содержатся в различных актах действующего законодательства, в частности в ГК РФ, Законе РСФСР «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках», Положении о фирме 1927 г. и др. Анализ имеющихся норм позволяет выделить характерные для рассматриваемой сферы формы, средства и способы защиты нарушенных прав.

Формой защиты субъективного гражданского права на фирменное наименование обычно называют совокупность организационных мероприятий, обеспечивающих применение предусмотренных законом способов защиты. В юридической науке принято различать юрисдикционную и неюрисдикционную формы защиты субъективных прав. Понятием «юрисдикционная форма защиты» охватывается деятельность уполномоченных государством органов по защите нарушенных или оспариваемых прав. Ее суть выражается в том, что лицо, права и законные интересы которого нарушены неправомерными действиями, обращается за защитой к государственным или иным компетентным органам, которые уполномочены принять необходимые меры для восстановления нарушенного права и пресечения правонарушения.

В рамках юрисдикционной формы защиты, в свою очередь, выделяются общий и специальный порядки защиты нарушенного права на фирменное наименование. По общему правилу, защита права на фирму осуществляется в судебном порядке. В соответствии с нормами действующего процессуального законодательства, споры, связанные с нарушением права на фирму, относятся к компетенции арбитражных судов. По соглашению сторон их спор может быть передан на разрешение третейского суда.

В качестве средства судебной защиты права на фирму выступает иск, т. е. обращенное к суду требование об отправлении правосудия, с одной стороны, и обращенно к ответчику материально-правовое требование о прекращении нарушения права и восстановлении сферы потерпевшего - с другой. Судебный, или, как его еще называют, исковый порядок защиты права на фирму применяется во всех случаях, кроме тех, которые прямо указаны в законе.

Специальным порядком защиты права на фирму, реализуемым в рамках юрисдикционной формы, следует признать его защиту в административном порядке. В рассматриваемой области предусмотрены достаточно тиро-

кие возможности для его применения. Так, в соответствии со ст. 27 Закона РСФСР «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках», фирмообладатель, считающий, что его исключительное право на фирму нарушено, вправе обратиться в федеральный антимонопольный орган (территориальный орган) с просьбой о принятии мер по защите его нарушенного права. Средством защиты в данном случае является не иск, а заявление, которое подается в письменном виде с приложением документов, свидетельствующих о нарушении прав на фирму.

Федеральный антимонопольный орган (территориальный орган), установив факт нарушения, выдает нарушителю предписание о его прекращении, устранении его последствий и восстановлении первоначального положения. Указанное предписание является обязательным для исполнения в установленный в нем срок. В случае неисполнения предписания выдавший его орган вправе обратиться в арбитражный суд с заявлением о получении соответствующего решения суда. Кроме того, он может наложить на нарушителя штраф, который взыскивается в безакцептном порядке в 30-дневный срок со дня вынесения решения о его взыскании. К соответствующей административной ответственности в виде штрафа может быть привлечен и руководитель организации, уклоняющейся от выполнения предписания.

Наряду с обращением за защитой нарушенного права на фирму в федеральный антимонопольный орган (территориальный орган), административный порядок защиты применяется и в других случаях. Так, фирмовладелец, обнаруживший, что его фирма и ее часть незаконно использованы в товарном знаке, реализует свое право на защиту путем подачи возражения против регистрации товарного знака в Апелляционную палату РОСПАТЕНТА. Кроме того, обладатель права на фирму имеет возможность обратиться за защитой своего нарушенного права в вышестоящий орган ответчика, если таковой у последнего имеется. Средством защиты в данном случае является жалоба, порядок подачи и рассмотрения которой регламентирован административным законодательством.

Следует иметь в виду, что в соответствии с п. 2 ст. 11 ГК РФ решение, принятое в административном порядке, может быть в настоящее время обжаловано в суде.

Неюрисдикционная форма защиты охватывает собой действия самих потерпевших по защите нарушенных или оспариваемых прав, которые со-

вершаются ими самостоятельно, без обращения за помощью к государственным или иным компетентным органам. Разумеется, в данном случае имеются в виду лишь законные средства защиты, которые следует отличать от самоуправства, запрещенного действующим законодательством. В рассматриваемой области возможности применения неюрисдикционных средств защиты весьма узки. В качестве примера можно указать на возможность потерпевшего сделать публичное заявление о том, что конкретное юридическое лицо, пользующееся тождественным или сходным фирменным наименованием, не имеет к нему никакого отношения.

Под способами защиты права на фирму, реализуемыми, как правило, в юрисдикционной форме, понимаются закрепленные законом материально-правовые меры принудительного характера, посредством которых производится восстановление (признание) нарушенного (оспариваемого) права на фирму и воздействие на правонарушителя. Среди всего спектра материально-правовых способов защиты субъективных гражданских прав, предусмотренных ГК РФ, в сфере защиты права-на фирму могут быть применены требования о: а) признании права на фирму; б) восстановлении положения, существовавшего до нарушения права на фирму, и пресечение действий, нарушающих данное право или создающих угрозу его нарушения; в) признании недействительным акта государственного органа, в частности по р гистрации товарного знака, в котором незаконно использовано фирменное наименование или его часть; г) возмещении причиненных убытков.

Выбор конкретного способа защиты из числа возможных предоставляется самому потерпевшему, однако обычно он предопределен характером совершенного правонарушения.

Основным нарушением права на фирму является использование третьими лицами фирмы, тождественной или сходной до степени смещения с фирмой того юриди1;1:еского лица, которое обладает исключительным правом на нее. При этом речь в большинстве случаев идет о неправомерном использовании специального условного наименования юридического лица, т. е. той части фирменного наименования, которая и предназначена для отличия одних предприятий от других. Ранее уже неоднократно отмечалось, что при разрешении подобных споров недопустим чисто формальный и механический подход. Не желая повторяться, отметим лишь, что решающим критерием, которым должен руководствоваться суд, рассматривающий спор о пару-

шепни права на фирму, является наличие или отсутствие реальной опасности смешения предпринимателей, выступающих в обороте под тождественными или сходными фирменными наименованиями. Фирмовладелец, считающий, что его исключительное право нарушено, должен, во-первых, доказать, что именно он является обладателем права на данную фирму, и, во-вторых, сослаться на конкретные факты, свидетельствующие об ущемлении его законных интересов ответчиком.

4.3. Право на .коммерческое обозначение

Юридические лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность (в том числе некоммерческие организации, которым право на осуществление такой деятельности предоставлено в соответствии с законом их учредительными документами), а также индивидуальные предприниматели могут использовать для индивидуализации принадлежащих им торговых, промышленных и других предприятий коммерческие обозначения, не являющиеся фирменными наименованиями и не подлежащие обязательному включению в учредительные документы и единый государственный реестр юридических лиц.

Коммерческое обозначение может использоваться правообладателем для индивидуализации одного или нескольких предприятий. Для индивидуализации одного предприятия не могут одновременно использоваться два и более коммерческих обозначения.

Правообладателю принадлежит исключительное право использования коммерческого обозначения в качестве средства индивидуализации принадлежащего ему предприятия любым не противоречащим закону способом (исключительное право на коммерческое обозначение), в том числе путем указания коммерческого обозначения на вывесках, бланках, в счетах и на иной документации, в объявлениях и рекламе, на товарах или их упаковках, если такое обозначение обладает достаточными различительными признаками и его употребление правообладателем для индивидуализации своего предприятия является известным в пределах определенной территории.

Не допускается использование коммерческого обозначения, способного ввести в заблуждение относительно принадлежности предприятия определенному лицу, в частности обозначения, сходного до степени смешения с

фирменным наименованием, товарным знаком или защищенным исключительным правом коммерческим обозначением, принадлежащим другому лицу, у которого соответствующее исключительное право возникло ранее.

Исключительное право на коммерческое обозначение может перейти к другому лицу (в том числе по договору, в порядке универсального правопреемства и иным основаниям, установленным законом) только в составе предприятия, для индивидуализации которого такое обозначение используется.

Если коммерческое обозначение используется правообладателем для индивидуализации нескольких предприятий, переход к другому лицу исключительного права на коммерческое обозначение в составе одного из предприятий лишает правообладателя права использования этого коммерческого обозначения для индивидуализации остальных его предприятий.

Контрольные вопросы и задания

1. Объясните понятие «товарный знак».
2. Как осуществляется действие исключительного права на товарный знак на территории **РФ**?
3. Объясните порядок государственной регистрации товарного знака.
4. Каким образом осуществляется защита права на товарный знак?
5. Объясните понятие «наименование места происхождения товара».
6. В чем заключается исключительное право на наименование места происхождения товара?
7. Объясните понятие «фирменное наименование».
8. В чем заключается исключительное право на фирменное наименование?
9. Как осуществляется действие исключительного права на фирменное наименование на территории **РФ**?
10. Поясните содержание права на коммерческое обозначение.

5. ПРАВОВАЯ ОХРАНА НЕТРАДИЦИОННЫХ ОБЪЕКТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

5.1. Открытие, оформление и защита прав на открытие

Особую роль в развитии научно-технического прогресса, который может рассматриваться как последовательное познание сил природы (открытия) и использование познанного наукой (изобретения), играют фундаментальные исследования. Они не только дают новые знания об окружающем нас материальном мире, но и являются основой для создания принципиально новых средств воздействия на природу. Наиболее значимым результатом фундаментальных исследований являются научные открытия. Термин «открытие» является достаточно многозначным, поскольку используется в специальной литературе для обозначения различных по содержанию и объему понятий. Нередко в понятие «открытие» вкладывается самое широкое содержание, охватывающее собой как новые научные знания, так и конкретные решения практических задач. Чаще понятие открытия связывается лишь с результатами научных теоретических исследований, не ограниченных какой-либо определенной сферой знаний. В обобщенном виде под открытием обычно подразумевается обнаружение (установление) того, что объективно существует, но ранее не было известно. Иными словами, рассматриваемое понятие тесно связано с областью познания и может выражать, с одной стороны, процесс научного познания, а с другой- его результат.

Признание открытий особым объектом правовой охраны потребовало от законодателя придания рассматриваемому понятию большей определенности и конкретности. Содержащееся в российском законодательстве легальное определение открытия значительно уже по объему по сравнению с бытующим в науке понятием. Законодательство признает открытием установление неизвестных ранее объективно существующих закономерностей, свойств и явлений материального мира, вносящих коренное изменение в уровень познания (п. 10 Положения об открытиях, изобретениях и рационализаторских предложениях 1973 г.).

Важным критерием охраноспособности открытия является то, что оно должно быть не рядовым научным положением, а лишь таким, которое вносит коренные изменения в уровень познания. Иными словами, открытиями

могут признаваться положения фундаментального характера, представляющие собой существенный вклад в научное познание мира. В литературе справедливо отмечается, что рассматриваемый признак относится к категории оценочных понятий, которое сравнимо с критерием изобретательского уровня в патентном праве. По самой своей природе он не поддается точному определению: новое знание одним специалистом может быть оценено как коренное изменение, а другим - как несущественное, причем неоднозначность суждений специалистов может быть обусловлена факторами как субъективного, так и объективного характера.

Наконец, необходимым критерием охраноспособности открытия является его достоверность. Закон требует, чтобы научное положение, регистрируемое в качестве открытия, соответствовало действительности. Существование закономерности, свойства или явления материального мира должно быть не просто констатировано автором, но и доказано им теоретически или экспериментально. Без этого открытие еще не существует, есть только гипотеза, т. е. предположение, сделанное для объяснения связей явлений материального мира, которая законодательством не охраняется.

Состав заявки на выщачу диплома, на открытие и требования, предъявляемые к оформлению входящих в нее документов, отражены в Указаниях по составлению заявок на открытие, утвержденных Госкомизобретений СССР 3 декабря 1981 г. Заявка должна быша относиться только к одному открытию и включать следующие документы:

- 1) заявление о выщаче диплома на открытие;
- 2) описание предполагаемого открытия;
- 3) материалы, иллюстрирующие открытие (фотоснимки, графики, схемы, чертежи и т. п.), если они необходимы;
- 4) документы, подтверждающие приоритет предполагаемого открытия, если сущность его быша известна до подачи заявки.

В случае нарушения права на имя или прав, выпекающих из присвоения открытого имени автора или специального названия, автор открытия мог потребовать через суд восстановления его нарушенных прав, а также пресечения действий, нарушающих его права. В судебном порядке рассматривается также спор о распределении вознаграждения между соавторами сделанного открытия.

5.2. Правовая охрана рационализаторских предложений

Наряду с изобретениями и полезными моделями большую роль в совершенствовании применяемой техники и технологий играют рационализаторские предложения, которые являются самым массовым объектом технического творчества. С помощью рационализаторских предложений вносятся усовершенствования в уже известные технические решения, осуществляется модернизация действующего оборудования и его приспособление к конкретным условиям производства, устраняются отдельные ошибки конструкторов и проектировщиков и т. д. По приводимым в литературе данным, на долю рационализаторских предложений в недавнем времени приходилось почти 70 % общей экономии, полученной от использования изобретений и рационализаторских предложений в народном хозяйстве России.

Легальное определение рационализаторского предложения содержится в п. 63 Положения об открытиях, изобретениях и рационализаторских предложениях 1973 г.: рационализаторским предложением признается техническое решение, являющееся новым и полезным для предприятия, организации или учреждения, которому оно подано, и предусматривающее изменение конструкции изделий, технологии производства и применяемой техники или изменение состава материала. В данном определении не только указываются охраноспособные признаки, но и перечисляются конкретные виды решений, признаваемые рационализаторскими. К признакам охраноспособного рационализаторского предложения относятся: а) техническое решение; б) новизна; в) полезность.

Рационализаторское предложение в соответствии с п. 63 Положения 1973 г. должно быть техническим решением задачи. Указанный критерий выполняет роль родового признака и носит комплексный характер. С одной стороны, он означает, что предложение должно содержать конкретное решение задачи, а не простую ее постановку. Рационализатор должен в своем предложении дать конкретные указания относительно того, что и как нужно сделать, чтобы получить желаемый результат. Не признаются решением задачи такие предложения, которые лишь констатируют ту или иную потребность, ограничиваются указанием на целесообразность того или иного мероприятия либо на положительный эффект, который может быть получен от его реализации, и т. п. Рационализаторское предложение должно содержать как минимум

принципиальное решение, конкретизированное настолько, чтобы оно не нуждалось в догадках и предположениях, раскрывало сущность авторского замысла и не требовало для его выполнения дополнительной доработки творческого характера. Это условие считается вытолненным, если в предложении и поясняющих его материалах имеются данные, необходимые и достаточные для практического осуществления предложения с помощью известных приемов конструирования (проектирования).

С другой стороны, рассматриваемый критерий требует, чтобы решение задачи носило технический характер. Иными словами, из всей массы рациональных предложений, которые могут принести предприятию реальную пользу, в соответствии сп. 63 Положения, рационализаторскими признаются лишь те из них, которые решают практические задачи с помощью технических средств. При этом в самом легальном определении указывается на объекты рационализаторских предложений, т. е. виды решений, которые признаются техническими. К ним относятся:

а) изменение конструкции изделий или применяемой техники, например, предложение по изменению размеров деталей и узлов, их иному взаиморасположению, исключению отдельных элементов конструкции и т. д.;

б) изменение состава материала, например, изменение количественного и качественного соотношения ингредиентов, входящих в состав материала, исключение или введение новых компонентов и т. д.

Указанные объекты являются наиболее типичными рационализаторскими предложениями, так как они направлены на модернизацию и усовершенствование применяемой техники и технологии. Однако это не исключает признания рационализаторскими и таких решений, которые связаны с внедрением новой для предприятий техники или технологии. Вторым признаком рационализаторского предложения является его новизна. В отличие от изобретений и полезных моделей, которые должны обладать мировой новизной, к рацпредложениям предъявляется требование местной новизны, т. е. новизны в пределах тех предприятий, которым оно подается. Разумеется, если конкретное предложение обладает мировой новизной, это не будет препятствием для его квалификации как рационализаторского, если по каким-то причинам оно не оформляется в качестве изобретения или полезной модели. Однако исследование новизны заявленного рацпредложения проводится лишь в мае-

штабах конкретного предприятия, а не относительно мирового уровня техники.

Для стимулирования рационализаторской деятельности авторы рационализаторских предложений наделяются личными неимущественными и имущественными правами, которые обеспечивают общественное признание их заслуг и удовлетворение имущественных интересов.

Защита прав авторов рационализаторских предложений осуществляется в судебном, административном и административно-судебном порядке. Обращение к тому или иному порядку защиты не всегда зависит от усмотрения потерпевшего и часто определяется императивными нормами закона. Так, в судебном порядке рассматриваются споры об авторстве (соавторстве) на рационализаторское предложение, о распределении вознаграждения между соавторами, все другие споры, возникающие в связи с рационализаторскими предложениями, за исключением случаев, когда разрешение тех или иных споров отнесено законом к ведению административных и иных органов. В административно-судебном порядке, когда обращению в суд обязательно должна предшествовать попытка их рассмотрения в административном порядке, разрешаются споры о размере, порядке исчисления и сроках выплаты вознаграждения за рационализаторские предложения, о факте использования предложения, о первенстве предложения. Наконец, в административном порядке, т. е. путем подачи жалобы в вышестоящий орган, рассматриваются споры, связанные с отказом в регистрации и принятии к рассмотрению заявления на рационализаторское предложение, отказом в признании предложения рационализаторским, отменой решения о признании предложения рационализаторским и аннулировании выданного на него удостоверения. Споры, связанные с нарушением прав рационализаторов, предусмотренных трудовым законодательством (участие в работах по подготовке к использованию предложения, сохранение прежних норм и расценок и др.), рассматриваются в порядке, установленном для решения трудовых споров.

Способами защиты прав рационализаторов являются признание этих прав; восстановление положения, существовавшего до нарушения права; пресечение действий, нарушающих право; возмещение с лица, нарушившего право, причиненных убытков и др.

5.3. Право на топологии интегральных микросхем

Топологией интегральной микросхемы является зафиксированное на материальном носителе пространственно-геометрическое расположение совокупности элементов интегральной микросхемы и связей между ними. При этом интегральной микросхемой является микроэлектронное изделие окончательной или промежуточной формы, которое предназначено для выполнения функций электронной схемы, элементы и связи которого нераздельно сформированы в объеме и (или) на поверхности материала, на основе которого изготовлено такое изделие.

Правовая охрана, предоставляемая ГК РФ, распространяется только на оригинальную топологию интегральной микросхемы, созданную в результате творческой деятельности автора и неизвестную автору и (или) специалистам в области разработки топологий интегральных микросхем на дату ее создания. Топология интегральной микросхемы признается оригинальной, пока не доказано обратное.

Топологии интегральной микросхемы, состоящей из элементов, которые известны специалистам в области разработки топологий интегральных микросхем на дату ее создания, предоставляется правовая охрана, если совокупность таких элементов в целом отвечает требованию оригинальности.

Правовая охрана не распространяется на идеи, способы, системы, технологию или закодированную информацию, которые могут быть воплощены в топологии интегральной микросхемы.

Автором топологии интегральной микросхемы признается гражданин, творческим трудом которого создана такая топология. Лицо, указанное в качестве автора в заявке на выщачу свидетельства о государственной регистрации топологии интегральной микросхемы, считается автором этой топологии, если не доказано иное .

Автору топологии интегральной микросхемы, отвечающей условиям предоставления правовой охраны, принадлежат следующие интеллектуальные права:

- исключительное право;
- право авторства.

5.4. Недобросовестная конкуренция. Правовая охрана служебной тайны

К праву интеллектуальной собственности нами сознательно не отнесено законодательство о защите против недобросовестной конкуренции, хотя подобный подход и расходится с тем, что записано в Конвенции, учреждающей ВОИС, и в Парижской конвенции по охране промышленной собственности. При этом законодатель исходит из следующих положений.

Во-первых, законодательство, обеспечивающее защиту против недобросовестной конкуренции, не имеет какого-либо особого результата интеллектуальной деятельности в качестве объекта правовой охраны, что существенно отличает его от любого из институтов права интеллектуальной собственности. Во-вторых, основными формами недобросовестной конкуренции, против которых законодательством и обеспечивается защита, являются как раз посягательства на охраняемые законом объекты интеллектуальной собственности. Поэтому более правильным, по крайней мере в настоящее время, был бы вывод о том, что те немногие правила российского законодательства, которые направлены против недобросовестной конкуренции, не составляют особого правового института, а входят в качестве составных частей в соответствующие институты права интеллектуальной собственности.

Защита против недобросовестной конкуренции обеспечивается, в частности, введением особой правовой охраны служебной и коммерческой тайны, что обусловлено необходимостью ограждения законных интересов участников товарного оборота, затрачивающих время, силы и средства на разработку и внедрение передовых технологий и методов ведения бизнеса, которые далеко не всегда могут быть защищены с помощью традиционных форм правовой охраны. Правила добросовестной конкуренции предполагают наличие у других участников оборота возможности самостоятельно добиваться аналогичных результатов, но запрещают вторжение в область чужих технических и коммерческих секретов путем промышленного шпионажа, подкупа и другими недозволенными методами.

Контрольные вопросы и задания

1. Какие объекты интеллектуальной собственности относятся к нетрадиционным?

2. Дайте понятие «топология интегральных микросхем».
3. Какие права принадлежат автору топологии интегральной микросхемы?
4. В чем заключается исключительное право на топологию интегральной микросхемы?
5. Объясните понятие «секрет производства» (ноу-хау).
6. В чем заключается исключительное право на секрет производства?
7. Как осуществляется действие исключительного права на секрет производства?

6. КОММЕРЦИАЛИЗАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Разработка и внедрение высоких технологий - ключевой фактор рыночного производства, научно-технического прогресса. Патентно-лицензионная политика государства во многом определяет развитие страны. От ее направленности, правильного выбора и реализации зависит решение ключевых социально-экономических задач.

В экономическом обороте патенты охраняют в сь комплекс мероприятий, связанных со сбытом патентованных товаров и технической помощью, а также в виде лицензий выступают как непосредственные объекты коммерческих сделок. Кроме того, они являются ценнейшим источником технической информации. При приобретении лицензии открывается доступ к новой прогрессивной технологии производства, лицензиат экономит время и средства, которые в иных условиях пришлось бы затратить на исследовательские работы. Это особенно важно в современной конкурентной борьбе в связи с сокращением сроков морального старения товаров. Поэтому многие фирмы предпочитают не тр тить средств и времени на самостоятельные исследования, а покупают лицензии на чужие, хорошо зарекомендовавшие себя изобретения. «Без зарубежных лицензий, - заявлял, например, директор японской фирмы «Явата эйрон энд стил» Т. Хираи, - наша программа развития сталелитейной _промышленности растянулась бы дополнительно на десять лет». Приобретение лицензий позвол ет также экономить иностранную валюту, которую в иных условиях пришлось бы расходовать на импорт товара.

Лицензии используются как средство освоения тех внешних рынков, на которые экспорт товаров или капиталов невозможен или выгоден. Кроме того, торговля лицензиями стимулируется еще и ростом международного научно-технического обмена, расширяющего по мере прогресса техники, увеличения роли науки в производстве и усиление неравномерности ее развития в отдельных странах. Коммерческий характер такого обмена требует правового обоснования в виде патентования изобретений в иностранных государствах, лицензии же служат непосредственной формой сделок по продаже таких специфических товаров, как изобретения. Именно в форму лицензионных соглашений, например, облекаются многочисленные соглашения об оказании технической помощи.

6.1. Предлицензионные договоры

При подготовке и заключении договоров о передаче технологии весьма важен начальный период. Он связан с доведением разработки до промышленного использования, ее маркетингом, заграничным патентованием. В большинстве случаев изобретатель не имеет для этого собственных ресурсов и старается привлечь средства инвестора, желая при этом сохранить определенный контроль над изобретением. В свою очередь инвесторы хотят иметь гарантии возврата вложенных средств и получения прибыли, если коммерческая реализация разработки будет успешной.

6.1.1. Договор об оценке технологии

Это, по сути, опционный договор, передающая сторона которого в силу своих ограниченных возможностей (финансовых или иных) не способна довести технологию до пригодного к коммерческому использованию состояния. Все необходимые для этого действия (изготовление образцов, испытания, экспертная оценка, изучение рынка и т. п.) берет на себя принимающая сторона. При этом весьма высока вероятность получить отрицательную оценку коммерческой применимости технологии. Поэтому и оплата за нее при положительном результате будет ниже, чем при нормальном опционном договоре. Как правило, ни передача имеющейся документации (зачастую это только материалы заявки на изобретение или полезную модель), ни ее оценка не сопровождаются какими-либо выплатами. Вознаграждение передающей

стороне предусмотрено лишь при последующем заключении лицензионного договора, поскольку все расходы по оценке, а в ряде случаев и по доработке изобретения ложатся на принимающую сторону.

Принимающая сторона в таких договорах не идет на оговорку о возможности заключения основного договора с третьим лицом при предложении последним более выгодных условий. Кроме того, она обычно настаивает на отказе разработчика от самостоятельного распространения информации об оцениваемой технологии в период действия договора. Тем не менее для авторов, желающих коммерциализовать свои разработки, да и для многих отечественных организаций заключение договора об оценке является единственной реальной возможностью начала маркетинга.

Услуги по оценке коммерческой применимости технологии часто предлагают посреднические фирмы, осуществляющие предварительный отбор технологий для передачи их заинтересованным компаниям. В этом случае принимающая сторона договора об оценке оговаривает себе определенный процент от платежа по будущему лицензионному договору. Срок действия договоров об оценке технологии с посредническими фирмами обычно составляет от полугода до года. Некоторые фирмы предпочитают принимать на оценку только относительно простые изобретения, требующие минимальной технологической доработки, исходя из принципа «меньший доход при меньшем риске». Встречаются ограничения по новизне изобретения. Например, на оценку принимаются изобретения, заявки на которые были поданы от трех месяцев до полугода тому назад. Минимальный срок говорит об уважении к российскому законодательству, а максимальный позволяет еще провести зарубежное патентование изобретения с использованием конвенционного приоритета.

6.1.2. Договор -о сотрудничестве

Другим часто встречающимся вариантом опционного договора является договор о сотрудничестве, заключаемый между разработчиком и инвестором для совместного доведения изобретения до коммерческого использования. В отличие от договора об оценке технологии он предполагает наличие определенных средств и возможностей у разработчика и представляет, таким образом, договор о совместной деятельности. При этом чаще всего одна сто-

рона отвечает за технологическую, а другая - коммерческую часть продвижения изобретения на рынок.

Разработчик осуществляет подготовку технической документации, создание опытных образцов, проведение опытной проверки (с соответствующим оформлением результатов) и т. п. Инвестор отвечает за продвижение технологии на рынок, нередко оплачивает патентование в согласованных странах. Как правило, договор предусматривает предоставление инвестору права на ведение переговоров и подписание договоров и иных необходимых документов от имени разработчика. Иногда право на подписание документов ставится в зависимость от предварительного согласования и получения в каждом случае письменного подтверждения.

6.1.3. Договор о патентной чистоте

Во всех случаях, когда предлицензионные договоры предусматривают передачу внутри России материальных объектов (опытных образцов и т. п.), должны быть рассмотрены вопросы патентной чистоты. Следует определить, может ли в принципе такая передача нарушить охраняемые законом исключительные права третьих лиц, или она входит в перечень действий, не признаваемых нарушением исключительного права патентообладателя (например, это только проведение научного исследования или эксперимента). Напомним, что в России передача технической документации не считается использованием изобретения, и в таком случае вопрос о патентной чистоте не стоит. Если предусматривается передача за рубеж, то этот вопрос в отношении соответствующей страны может возникнуть и при передаче только технической документации.

Если будет выяснено, что предусмотренная предлицензионным договором передача технологии может в принципе привести к нарушению прав третьих лиц, необходимо провести поиск на патентную чистоту, руководствуясь соответствующим государственным стандартом, и принять меры к исключению возможного нарушения или достижению договоренности с владельцами таких прав. В силу разброса информации, возможных пробелов в фондах и базах данных даже самый тщательный поиск не может дать стопроцентной уверенности. Поэтому в договоре желательно определить, на ком лежит ответственность за возможное нарушение исключительных прав третьих лиц, и как в таком случае будут действовать стороны. Если это не

оговорено, а впоследствии возникнет конфликт с третьими лицами, то, скорее всего, ответственной будет признана передающая сторона (разработчик технологии), поскольку в прежних типовых договорах обязанность проверки патентной чистоты возлагалась на лицензиара.

6.2. Лицензионные соглашения

Законодательство определяет три вида лицензионных договоров, подлежащих регистрации:

- договор об уступке патента, на основании которого право на патент переходит от одного патентообладателя - юридического и /или физического лица - другому;

- договор исключительной лицензии, заключив который, патентообладатель передает лицензиату исключительное право на использование изобретения, охраняемого патентом, и лишается права заключать на аналогичных условиях договоры по нему с третьими лицами;

- договор неисключительной лицензии, позволяющий патентообладателю предоставлять право на использование охраняемого патентом изобретения на аналогичных условиях неограниченному числу пользователей.

Перечисленные договоры подлежат регистрации в том случае, если они являются составной частью смешанных договоров, в частности договоров о совместной деятельности.

Незарегистрированные договоры не действительны, т. е. не производят юридического действия как в отношении сторон договора, так и в отношении третьих лиц.

Регистрацию договоров осуществляет отдел лицензий и договорных отношений РОСПАТЕНТА. Регистрация позволяет установить правомочность лица, передающего права по патенту, выявить и устранить условия, противоречащие действующему законодательству, взаимоисключающие условия, а также иные упущения, в результате которых могут возникнуть серьезные последствия для сторон договора. **Иными** словами, она обеспечивает режим законности при заключении лицензионных договоров и договоров уступки патентов.

Такая опека государственной структуры способствует становлению отечественного рынка лицензий, что особенно важно при отсутствии прямого законодательного регулирования таких договоров и практики рассмотрения в судах споров, касающихся нарушения обязательств сторонами, их заключившими.

При заключении лицензионного договора возникают вопросы, связанные с предоставлением гарантий. Так, лицензиат желает иметь гарантии действительности патента, являющегося предметом соглашения, и возможности беспрепятственно использовать техническое решение, им охраняемое, а также гарантии осуществимости и качества того, что предлагает лицензиар.

В свою очередь лицензиар хочет иметь гарантию того, что передаваемая по лицензии технология не будет дискредитирована недобросовестным использованием, что лицензия принесет ему реальную выгоду, а деятельность лицензиата не нанесет ущерба его собственной коммерческой деятельности.

Наиболее важны патентно-правовые гарантии. Уже в преамбуле большей части лицензионных соглашений, поступающих на регистрацию в отдел лицензий и договорных отношений РОСПАТЕНТА, указывается, что лицензиар обладает всеми необходимыми правами на соответствующие патенты.

В лицензионные соглашения, как правило, включаются гарантии лицензиара о действительности патента и поддержании его в силе. Невыполнение патентообладателем-лицензиаром обязательств по поддержанию патента в силе может привести к досрочному прекращению действия лицензионного договора. Такие гарантии не устраняют риск досрочного прекращения действия патента.

Необходимо помнить, что юридические последствия признания патента недействительным прямо зависят от причины аннулирования.

Если аннулирование патента произведено в виду несоответствия объекта промышленной собственности критериям патентоспособности, т. е. патентообладатель-лицензиар не мог знать об этом заранее, то лицензионный договор должен быть прекращен только с момента вынесения соответствующего решения.

Если патент аннулирован на основании неправильного указания в нем автора или патентообладателя, т. е. патентообладатель на момент заключения соглашения знал или должен был знать о незаконности предмета договора, то

на основании ст. 168 ГК РФ договор должен быть признан недействительным с момента заключения со всеми вытекающими юридическими последствиями. Прецеденты принятия судами таких решений в отечественной практике уже имеются.

Лицензиат желает также получить от лицензиара гарантию об ответственности по искам третьих лиц на случай, если промышленное использование патента по лицензии нарушает патент, принадлежащий третьему лицу.

Вполне понятно, что эти гарантии, даже если они и представлены лицензиаром, не обеспечивают на практике полную безопасность лицензиата от претензий третьих лиц.

Поэтому лицензиар, действуя добросовестно, может заявить лицензиату, что на день договора права по лицензионному патенту не являлись предметом иска со стороны третьих лиц и не затрагивают их права. Однако лицензиар не может гарантировать лицензиату, что впоследствии к нему не будут предъявлены притязания третьих лиц.

Во избежание споров в лицензионных договорах предусматривается распределение обязанностей лицензиара и лицензиата по урегулированию претензий или требований, предъявляемых лицензиару со стороны третьих лиц. В случае, когда лицензиар - юридическое лицо, договоры, как правило, содержат положение о том, что лицензиат должен известить о претензиях третьих лиц лицензиара, который на свой риск и за свой счёт обязан их урегулировать и принять необходимые меры для беспрепятственного использования предмета соглашения.

В лицензионных договорах предусматривается также распределение обязанностей между лицензиаром и лицензиатом по защите прав последнего в случае их нарушения третьими лицами. Здесь возможны различные варианты распределения обязанностей и расходов, связанных с защитой прав лицензиата.

При распределении между лицензиаром и лицензиатом обязанностей по ведению судебного процесса следует учитывать, что требования к нарушителю патента, а следовательно, и иски в суд могут быть заявлены только патентообладателем, а также обладателем лицензии исключительного права, если иное не предусмотрено лицензионным договором. На практике имеет место возложение на лицензиата неисключительной лиценз м обязанности

предъявлять иски к нарушителю патента, что препятствует регистрации договоров, содержащих такие положения.

Практика регистрации договоров свидетельствует, что не менее чем в 90 % из них передача прав на использование запатентованных технических решений сопровождается предоставлением ноу-хау, обеспечивающего возможность их эффективного промышленного использования. В связи с этим очевидна важность технических гарантий, позволяющих лицензиату быть уверенным, что он будет в состоянии изготавливать изделия того качества, что и лицензиар.

В лицензионном договоре возможно предусмотреть, чтобы лицензиар гарантировал результат, который получит лицензиат, используя предоставленные ему права по патенту и ноу-хау. Однако при этом договор потребует и условий, которые позволят его обеспечить. Такой договор должен определять все технические параметры, которые обуславливают получение результатов, перечислять детально все условия, необходимые для действенности гарантии.

Практически наиболее полная гарантия представляется возможной при условии, что производство лицензиата в течение определённого времени будет находиться под полным контролем лицензиара, что не всегда желательно для лицензиата. Следует отметить, что на практике лишь незначительная часть зарегистрированных лицензионных договоров содержит такие положения. Однако в силу особенностей правового регулирования они в полной мере присущи договорам коммерческой концессии.

Как правило, в лицензионных договорах, в которых предоставление права на использование запатентованных изобретений, полезных моделей, промышленных образцов сопровождается передачей ноу-хау, лицензиар гарантирует, что передаёт лицензиату без утайки все элементы, позволяющие добиться результатов, сопоставляемых с его собственными. Такие гарантии обеспечивают договорные положения о возможности осуществления контроля и/или технических испытаний на местах, когда производство продукции по лицензии уже освоено. При этом договор может содержать положения, уточняющие условия такого технического контроля.

Названные подходы к платно-правовым и техническим гарантиям соответствуют отечественной и международной практике в этой сфере и представляются оптимальными.

6.2.1. Договор исключительной лицензии

При предоставлении простой лицензии лицензиар, разрешая лицензиату в установленных границах использовать объект соглашения, оставляет за собой право как самому эксплуатировать его, так и выдавать на тех же условиях лицензии третьим лицам. Обычно в рамках одной страны число лицензиатов редко превышает 4-5.

Выдавая исключительную лицензию, лицензиар предоставляет лицензиату уже исключительное право использования объекта соглашения в тех пределах, в которых это оговорено, отказываясь как от выщачи аналогичных лицензий третьим лицам, так и в принципе от самостоятельной эксплуатации объекта соглашения в установленных для лицензиата границах.

Однако лицензиар имеет право использовать объект соглашения самостоятельно или выщавать на его базе лицензии третьим лицам, если это не нарушает условий соглашения. Так, одной фирме искточительная лицензия предоставляется на производство продукции, другой - на ее сбыт. Несколько исключительных лицензий может быть продано фирмам из различных отраслей промышленности с запретом использовать объект соглашения где-либо вне этих отраслей.

Выбор типа лицензии - простой или исключительной - зависит прежде всего от объема рынка той страны или территории, на которую предоставляется лицензия, и характера изобретения.

В случае если рынок невелик, есть смысл выщать исключительную лицензию: наличие нескольких лицензиатов, получивших простые лицензии, создаст на этом небольшом рынке конкуренцию, которая в итоге собьет цены, что отразится и на объеме лицензионного вознаграждения.

Исключительная лицензия предпочтительна и при продаже изобретения с ограниченной сферой применения, так как объем сбьпа товаров, произведенных на базе такой лицензии, будет невелик даже на самом обширном рынке (например, некоторых видов медикаментов).

Простые лицензии выдаются обычно на товары массового производства и спроса, а также в страны с емким внутренним рынком - США, Англию, ФРГ и др. В этих случаях несколько лицензиатов быстрее освоят рынок, чем один, и лицензиар будет гарантирован от применения лицензии в недобросовестных целях (например, для торможения производства). Кроме того,

лицензиар сохраняет и за собой право выхода на данный рынок с запатентованной продукцией.

6.2.2. Договор коммерческой концессии

Основное обязательство, определяющее особенности договора, - предоставление правообладателем пользователю комплекса исключительных прав на использование объектов интеллектуальной собственности в предпринимательской деятельности.

Комплекс исключительных прав, предоставленных правообладателем пользователю, состоит из известной триады прав, присущих также и договору франшизы:

- права действовать под фирменным наименованием и/или коммерческим обозначением правообладателя;
- права на товарные знаки, знаки обслуживания;
- права использовать принадлежащие ему охраняемые объекты промышленной собственности - изобретения, промышленные образцы, а также охраняемую коммерческую информацию (ноу-хау).

Коммерческая информация и коммерческий опыт, предоставляемые пользователю по договору, включают обычно профессиональное обучение персонала, специальный инструктаж в течение всего периода действия договора по различным аспектам организации хозяйственной деятельности, таким, как управление, создание сбытовой сети, эксплуатация оборудования, ведение учёта и отчётности, обслуживание клиентов, приготовление фирменных блюд.

При этом правообладатель обязан предоставить пользователю всю необходимую техническую, коммерческую и иную информацию, выдать предусмотренные договором лицензии, проинструктировать пользователя и его работников по вопросам, связанными с реализацией предоставленных исключительных прав, а также оказывать постоянное техническое и консультативное содействие в обучении и повышении квалификации работников и не вправе отступить от этих обязанностей.

Следует отметить, что предметом договора коммерческой концессии служат отчуждаемые имущественные права.

Фирменное наименование и/или коммерческое обозначение являются необходимыми составляющими комплекса исключительных прав, передаваемых по договору коммерческой концессии, его стержневым элементом.

Прекращение же иных исключительных прав, переданных по договору коммерческой концессии, например окончание срока действия патента на изобретение или промышленный образец, свидетельства на товарный знак, прекращение их действия из-за неуплаты пошлины, аннулирования, не влекут за собой прекращение самого договора.

Сторонами по договору коммерческой концессии могут быть коммерческие организации и граждане, зарегистрированные в качестве индивидуальных предпринимателей.

Правообладателем способна выступать фирма, пользующаяся добротной рыночной репутацией, высоким деловым авторитетом, мощным производственным или коммерческим потенциалом.

Пользователем может быть независимый субъект рынка, который отвечает по своим обязательствам собственным имуществом, обладатель собственного, хотя и небольшого капитала, осуществляющий коммерческую деятельность по своему усмотрению и на свой риск, несущий ответственность в пределах принятых на себя обязательств.

Главное требование правообладателя к пользователю - обеспечить качество товаров не ниже фирменного. Однако в этом заинтересован и пользователь. Контроль правообладателя над деятельностью позволяет пользователю полностью интегрироваться в распределительно-сбытовую сеть правообладателя. Другие требования касаются неразглашения секретов производства правообладателя и полученной от него конфиденциальной информации. Нарушение этой обязанности может нанести ущерб правообладателю, так как сохранение конфиденциальности служит необходимой предпосылкой коммерческой ценности информации.

Пользователь обязан информировать потребителя о том, что он использует средства индивидуализации в соответствии с договором коммерческой концессии, и не вводить его в заблуждение.

Предусматривается возможность заключения пользователем договора коммерческой субконцессии с другими лицами и передачи им на его основе всего или части комплекса исключительных прав. При этом в договоре ком-

мерческой концессии должно быть предусмотрено право (или обязанность) предоставлять третьим лицам субконцессии и условия их предоставления.

Предоставленные на основе субконцессии исключительные права производны от прав, полученных пользователем по основному договору. Их объём не может выходить за пределы прав пользователя. Превышение этих пределов может рассматриваться как нарушение прав пользователем (именуемым вторичным правообладателем) его обязанностей по договору концессии.

Предусмотренные обязательства пользователя не конкурировать с правообладателем и обязательство правообладателя не выдавать концессию другим пользователям на той же территории обусловлены необходимостью чёткого определения объёма предоставляемых по договору исключительных прав, включая разграничения территориальной и иной сферы между правообладателем и пользователем. Аналогичные условия характерны для лицензионных договоров на объекты промышленной собственности.

Правообладатель также вправе возложить на пользователя обязательства по согласованию с ним места расположения своих «коммерческих точек».

Требования к оформлению договорных отношений в рамках коммерческой концессии

Договор заключается в письменной форме. Кроме того, он подлежит государственной регистрации в соответствующем органе, ведущем государственный реестр юридических лиц и граждан-предпринимателей. Необходимость этой процедуры обусловлена особенностями системы возникновения и закрепления исключительных прав на фирменное наименование и спецификой правового статуса граждан, занимающихся предпринимательской деятельностью без образования юридического лица.

Юридическое лицо, фирменное наименование которого зарегистрировано в установленном порядке, имеет исключительное право его использования.

Лицо, неправомерно использующее чужое зарегистрированное фирменное наименование, по требованию обладателя права на фирменное наименование обязано прекратить его использование и возместить причиненные убытки.

Таким образом, исключительное право на фирменное наименование возникает с момента включения юридического лица в реестр юридических лиц. Лицо, зарегистрированное в качестве индивидуального предпринимателя, в отличие от юридического лица, использует коммерческое обозначение. Охрана коммерческого обозначения не регламентирована российским законодательством, исключительное право на использование коммерческого обозначения возникает с фактического начала его использования. Права на коммерческое обозначение могут быть защищены в России в соответствии со ст. 8 Парижской конвенции по охране промышленной собственности.

Вместе с тем гражданин вправе заниматься предпринимательской деятельностью без образования юридического лица с момента государственной регистрации в качестве индивидуального предпринимателя.

При наличии в договоре коммерческой концессии положений о передаче прав на использование охраняемых объектов промышленной собственности (изобретений, полезных моделей, промышленных образцов, товарных знаков) он подлежит обязательной регистрации в РОСПАТЕНТЕ. При несоблюдении этого требования договор считается ничтожным, т. е. не производит юридического действия как в отношении сторон договора, так и в отношении третьих лиц.

Регистрация осуществляется в соответствии с Правилами рассмотрения и регистрации договоров о предоставлении права на использование изобретения, полезной модели, промышленного образца и Правилами регистрации договоров об уступке товарного знака и лицензионных договоров о предоставлении права на использование товарного знака.

Договор коммерческой концессии регламентирован как самостоятельный вид договора.

Хотя договорная деятельность пользователя близка к функциям традиционных дистрибьюторов - лицензионных агентов, дилеров, коммивояжеров, маклеров и других наемных лиц, действующих на основе договора комиссии или агентского, коммерческая концессия по своей правовой работе отличается от них.

Во-первых, по договору коммерческой концессии пользователь действует от своего имени и по собственному усмотрению. Во-вторых, за действия он несёт ответственность собственным имуществом.

Кроме того, при договоре коммерческой концессии пользователь вознаграждает правообладателя, а не наоборот, как это имеет место при договоре комиссии или агентском.

Существует мнение, что договор коммерческой концессии является разновидностью лицензионных договоров. Данное мнение основано на том, что основным обязательством по нему является предоставление правообладателем пользователю исключительных прав на использование объектов интеллектуальной собственности.

У этих договоров действительно много общего. В соответствии со ст. 1234 ГК РФ по лицензионному договору патентообладатель (лицензиар) обязуется предоставить право на использование охраняемого объекта промышленной собственности в объёме, предусмотренным договором, другому лицу (лицензиату), а последний принимает на себя обязанность вносить лицензиару обусловленные договором платежи и осуществлять другие действия, предусмотренные договором».

Таким образом, речь идёт о предоставлении права на использование охраняемых объектов промышленной собственности в том или ином объёме. Лицензиат, как и пользователь, по договору о коммерческой концессии выплачивает лицензиару обусловленные договором платежи за предоставленное право. Прибыль лицензиара также может зависеть от успеха деятельности лицензиата.

Стороны лицензионного договора могут находиться в тесных рабочих отношениях. Однако это не является обязательным условием, как должен предусматривать договор о коммерческой концессии.

Вместе с тем в отличие от лицензиата успех пользователя договора коммерческой концессии зависит от умения правообладателя создать прибыльную систему, обучать пользователя правилам надлежащей её работы, совершенствования и развития, постоянного контроля пользователя и содействия ему в течение срока договора коммерческой концессии. Отступить от этих обязанностей правообладатель не вправе.

Если предметом лицензионного договора являются исключительные права на охраняемые объекты промышленной собственности **и их** прекращение (окончание срока действия патента, досрочное прекращение его действия из-за неуплаты пошлины, аннулирования, утраты конфиденциальности информации, соответствующей ноу-хау) ведет к прекращению лицензионного договора, то прекращение исключительного права, пользование которым

предоставлено по договору коммерческой концессии, не ведёт к прекращению этого договора. Своё действие прекращают лишь положения, относящиеся к прекратившемуся праву, т. е. «лицензионная часть» договора коммерческой концессии.

6.2.3. Франшиза

В последнее время в странах с развитой экономикой значительно увеличилась продажа товаров и услуг на условиях франшизы. Эта разновидность договорно-обязательственных отношений, именуемая также «франчайзинг», рассматривается как новая, наиболее прогрессивная система организации бизнеса и этики деловых отношений.

По определению экспертов ВОИС, франшиза - это договор, по которому одно лицо (правообладатель), имеющее разработанную систему ведения определённой деятельности, разрешает другому лицу использовать эту систему согласно требованиям владельца франшизы в обмен на вознаграждение.

По договору франшизы правообладатель (франшизёр) предоставляет пользователю (франшизанту) весь комплекс принадлежащих ему прав на интеллектуальную собственность (один или несколько товарных знаков, фирменное наименование, изобретения и промышленные образцы, ноу-хау, произведения, охраняемые авторским правом). При этом исключительные права одной стороной предоставляются другой стороне на льготной, привилегированной основе. Наряду с передачей права на интеллектуальную собственность, франшизёр оказывает постоянную организационную техническую и коммерческую помощь, опекает франшизанта в полной риска сфере предпринимательства и рыночных отношений.

Зависимость франшизанта от исключительных прав франшизёра и принятые им на себя обязательства придерживаться в своей деятельности стандартов и качества не ниже франшизёра, позволяют последнему контролировать франшизинговую сеть так, как если бы она была его собственной фирменной дистрибьюторской сетью. Франшизонт заинтересован в совместной деятельности не меньше. Ему не надо отвоёвывать «место под солнцем» в ожесточённой борьбе с конкурентами. На отведённой «заповедной» территории он надёжно защищён фирменным наименованием франшизёра, его товарным знаком, пользуется его технологическими разработками, коммерческими приемами и опытом.

Главная особенность франшизы - включение пользователя в систему деловой активности правообладателя, право и обязанность пользователя действовать под фирменным наименованием или коммерческим обозначением правообладателя, на его оборудовании и в соответствии с его инструкциями.

Основная сфера распространения франшизы - распределение товаров и услуг системы бензозаправочных станций, автомастерских, автошкол, пунктов проката, ремонтно-строительных предприятий, салонов моды и косметических услуг, аптек, центров профориентации и переподготовки рабочей силы, химчисток и прачечных, пунктов по оказанию компьютерных услуг, ремонту бытовой и электронной аппаратуры, гостиничного хозяйства и многое др.

6.3. Международная торговля лицензиями на объекты интеллектуальной собственности

Операции по продаже патентов и лицензий являются весьма специфичной формой коммерческих сделок. Они географически ограничены территориальным характером действия патента и поэтому, строго говоря, являются сделками только во внутреннем экономическом обороте страны патентования. Правда, с развитием зарубежного патентования сторонами такой сделки, касающейся сугубо локальных прав, могут выступать фирмы различных стран, и потому платежи за покупку-продажу патентов и лицензий на их базе попадают в международный платежный оборот, составляя одну из статей «невидимых операций» в платежном балансе. Но в этом случае речь идет не об «экспорте патентов», как у нас иногда говорят (патент как строго территориальное право не может «передвигаться» из страны в страну), а лишь о продаже зарубежных активов фирмы. Вместе с тем с достаточной степенью условности можно говорить об «экспорте лицензий», когда фирма выдает их на базе патентов, полученных за рубежом, ибо продажа лицензий обычно не ограничивается допуском к использованию прав патентовладельца и предполагает передачу «ноу-хау», то есть реальную пересылку документации, образцов, моделей, узлов, оборудования, командировки специалистов и т. д., а иногда и основывается исключительно на такой передаче. Вообще же в обоих случаях правильнее говорить об экспорте технологии или экспорте научно-технической мысли.

Необходимость торговли лицензиями диктуется особенностями самого прогресса техники, заключенного в рамки патентной системы. Как уже указывалось, подавляющее большинство изобретений возникают не на пустом месте, а имеют какой-то прототип. Даже отличаясь от него существенной новизной, изобретения все же содержат в себе наряду с новыми уже известные элементы техники, которые, в свою очередь, могут оказаться предметами ранее выданных и еще сохраняющих силу патентов. Поэтому вновь выданный патент оказывается связанным и не может быть использован без нарушения ранее выданного кому-то патента, а следовательно, без приобретения лицензии на этот последний. В свою очередь, владелец старого патента бывает заинтересован в приобретении более передовой технологии, так что дело кончается обычно обменом лицензиями («перекрестной лицензией») между владельцами связанных патентов.

Далее, при современном уровне развития техники создание нового производства редко базируется на одном патенте, а гораздо чаще на совокупности, «блоке» патентов, которые могут принадлежать многим владельцам. Поэтому организовать выпуск нового товара бывает обычно невозможно до тех пор, пока какой-нибудь предприниматель не скупит весь «блок» патентов или лицензии на них. При этом в сфере международной торговли эта задача многократно усложняется, ибо в силу строго территориального характера патентного права он должен собрать такой «блок» в каждой стране, где намечаются коммерческие операции с данной новинкой.

Контрольные вопросы и задания

1. Объясните назначение и содержание предлицензионных договоров.
2. Какими способами может распорядиться правообладатель принадлежащим ему исключительным правом на результат интеллектуальной деятельности?
3. Каковы обязанности сторон (лицензиара и лицензиата) по лицензионному договору?
4. Поясните содержание договора от отчуждения исключительного права.
5. Назовите виды и содержание лицензионных договоров.
6. Поясните назначение и содержание сублицензионного договора.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемы защиты интеллектуальной собственности, технологического обмена для России сейчас особенно актуальны, так как развиваются рыночные отношения внутри страны, активизируется международное сотрудничество. Решение проблем в любой области деятельности требует создания новых и использования существующих технологий, основой которых являются объекты интеллектуальной собственности. Опыт развития человечества показывает, что даже страны с развитой рыночной моделью экономики и свободного предпринимательства идут не только по пути поддержки частных инвесторов, но и прямого государственного финансирования инновационных проектов, реализуемых как мелкими фирмами, так и университетами. При этом инновационная деятельность декларируется «как объективно возникающий процесс, в котором главная роль принадлежит не деньгам, а трансформации знаний в пригодную для продажи технологию или продукцию». Целенаправленное финансирование было бы не столь эффективно без совершенствования системы поддержки и охраны интеллектуальной собственности, без надежного механизма реализации законов, особенно в части, позволяющей правообладателям отстаивать свои права против нарушителей, тем самым реализуя легальную возможность монополизировать свое дело в течение срока действия объекта интеллектуальной собственности. Есть две основные взаимосвязанные причины, по которым страны принимают законы, направленные на охрану интеллектуальной собственности. Одна из них - необходимость оформить законным образом моральные и экономические права авторов произведений интеллектуального творчества, а другая - стремление стимулировать в рамках спланированной государственной политики творческую активность людей и распространение и применение ее результатов, а также поощрять честную торговлю. Все это способствует экономическому и социальному развитию.

В современных экономических и политических условиях развития России все большую роль играют процессы, происходящие в ключевой сфере - интеллектуальной. Как известно, эта сфера относится к главнейшему ресурсу государства - его научно-техническому потенциалу.

Ог того, насколько значителен интеллектуальный потенциал общества и уровень его культурного развития, зависит в конечном счете и успех решения

стоящих перед ним экономических проблем. В свою очередь наука, культура и техника могут динамично развиваться только при наличии соответствующих условий, включая необходимую правовую защиту и оценку интеллектуальной собственности.

Принято считать, что "знание - сила". Следует добавить, что в современном мире знание это ещё и богатство.

Интеллектуальная собственность занимает всё более прочные позиции и становится фундаментом экономики, основанной на знаниях.

Фундаментальные изменения в экономике и социальной структуре общества, крупнейшие прорывы на ключевых направлениях научно-технического прогресса ведут к переосмыслению места и роли интеллектуальной собственности в развитии общества.

Глобальная информационно-коммуникационная система кардинально изменила условия для экономического обмена и взаимодействия, образования, науки, бизнеса, межличностного общения, устраняя пространственные, временные, социальные, языковые и иные барьеры, формируя единое информационное пространство. Именно эти тенденции по всей вероятности и будут определять развитие института интеллектуальной собственности в будущем, открывая новые возможности и предъявляя новые требования к творческому потенциалу как отдельной личности, так и общества в целом.

ТЕРМИНЫ

Гражданское право - отрасль права, регулирующая имущественные и личные неимущественные отношения участников гражданского оборота: граждан между собой, граждан и организаций между собой.

Интеллект - (лат. Intellectus - познание, понимание, рассудок) способность мышления, рационального познания.

Концессия (коммерческая)- договор о передаче в эксплуатацию (пользование) на определённый срок объекта.

Лицензия - разрешение на использование изобретения или объекта.

Ноу-хау - полностью или частично конфиденциальные (секретные) знания, использование которых обеспечивает определённые преимущества лицу, их получившему.

Проприетарный (лат. proprius - собственный).

*Патент*_(лат. Patens (patentis) - открывший, явный) - свидетельство, выдаваемое правительством изобретателю на право исключительного пользования сделанным изобретением.

Право - совокупность общеобязательных правил поведения (норм), установленных или санкционированных государством.

Право собственности - важнейший институт системы права - совокупность правовых норм, закрепляющих принадлежность вещей отдельным лицам (коллективам), и основанные на этом правомочия собственника по владению, пользованию и распоряжению вещами.

Приоритет - (лат. Prior - первый, старший) - первенство по времени в осуществлении какой-либо деятельности; необходимое условие выдачи патента на изобретение.

Экспертиза - исследование специалистом вопросов, решение которых требует специальных знаний.

Юриспруденция (лат. jurus-prudentia - правоведение) - юридическая наука, правовая система.

Пример теста

для специальности 170100 "Горные машины и оборудование"
 направления подготовки дипломированных специалистов
 651600 - "Технологические машины и оборудование"

Дисциплина: *Защита интеллектуальной собственности*

30 вопросов на 90 минут

Вариант 1

№п.п.	Вопросы	Ответы
1.	Что представляет объект интеллектуальной собственности?	1) результаты интеллектуальной деятельности 2) произведения народного творчества 3) методические рекомендации 4) научное положение 5) гипотеза
2.	В чем заключается защита интеллектуальной собственности?	1) защита собственности автора 2) правовая охрана результатов интеллектуальной деятельности 3) охрана автора 4) охрана произведений, созданных автором 5) предоставление иммунитета автору
3.	Кто является субъектом интеллектуальной собственности? Укажите неправильный ответ.	1) автор произведения 2) организации эфирного и кабельного вещания 3) наследник 4) индивидуальный предприниматель 5) правопреемник
4.	Укажите, что в приведенном списке не является объектом интеллектуальной собственности?	1) произведение науки 2) изобретение 3) программы для ЭВМ 4) научная теория 5) рационализаторское предложение
5.	Что не является одним из институтов российского законодательства об интеллектуальной собственности?	1) институт авторского права 2) патентное право 3) институт охраны нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности 4) институт охраны традиционных объектов интеллектуальной собственности 5) законодательство о средствах индивидуализации участников гражданского оборота

№п.п.	Вопросы	Ответы
6.	Что понимается под институтом авторского права и охраны смежных прав?	1) составная часть законодательства об интеллектуальной собственности 2) институт юридического университета 3) вуз 4) НИИ 5) организация авторов и исполнителей
7.	Какие формальности необходимо выполнить для признания лица автором произведения?	1) не требуется выполнения формальностей 2) необходимо составить авторский договор 3) получить заключение экспертизы 4) заключить соглашение с типографией 5) получить визу органов печати
8.	Кто такой автор произведения?	1) писатель 2) научный работник 3) лицо, творческим трудом которого создано произведение 4) драматург 5) художник
9.	Какими личными правами обладает автор произведения? Укажите неправильный ответ.	1) право авторства 2) право на авторское имя 3) право на обнародование произведения 4) право на защиту 5) право на защиту репутации автора
10.	Какие способы защиты прав авторов Вы знаете? Укажите неправильный ответ.	1) признание авторских прав 2) возмещение убытков 3) уголовная ответственность 4) защита тиража произведений 5) принуждение к исполнению обязанности
11.	Что включает понятие "интеллектуальная собственность"? Укажите неправильный ответ.	1) литературную собственность 2) художественную собственность 3) промышленную собственность 4) научные идеи 5) законодательство о средствах индивидуализации юридического лица
12.	Что включает понятие "промышленная собственность"?	1) средства производства 2) собственность предприятия 3) исключительные права, реализуемые в сферах производства, торгового обращения и т. п. 4) фонд развития предприятия 5) производительные силы

№ п. п.	Вопросы	Ответы
13.	Укажите, что из перечисленного не является способом защиты интеллектуальной собственности?	1) признание авторских прав 2) уголовная ответственность 3) принуждение к исполнению обязанности 4) охрана автора 5) требование о взыскании неустойки
14.	Что такое произведение науки?	1) произведение, содержание которого состоит в выработке и систематизации объективных знаний о действительности 2) диссертация на соискание ученой степени 3) дипломная работа студента 4) научная статья 5) научная теория
15.	Может ли произведение при наличии ошибок пользоваться правовой охраной?	1) может 2) не может 3) может в случае исправления ошибок 4) может при разрешении редакции 5) не может без разрешения редакции
16.	Что является объектом авторского права? Укажите неправильный ответ.	1) произведение науки 2) произведение искусства 3) служебные произведения 4) диссертация 5) интервью
17.	Какие нормативные акты образуют систему источников авторского права? Укажите неправильный ответ.	1) закон РФ 2) Уголовный кодекс РФ 3) подзаконные акты 4) авторский договор 5) Гражданский кодекс РФ
18.	Что не является объектом патентного права?	1) изобретение 2) полезная модель 3) промышленный образец 4) рационализаторское предложение 5) способ профилактики заболеваний

№ п. п.	Вопросы	Ответы
19.	Что включает проверка изобретательского уровня? Укажите неправильный ответ.	1) определение наиболее близкого аналога 2) выявление признаков, которыми отличается заявленное изобретение от наиболее близкого аналога 3) выявление из уровня техники решений, имеющих признаки, совпадающие с отличительными признаками рассматриваемого изобретения; 4) исследование новизны 5) оценка вклада решения в научный и технический прогресс
20.	Какие институты законодательства об интеллектуальной собственности Вы знаете? Укажите неправильный ответ.	1) институт авторского права 2) патентное право 3) институт охраны традиционных объектов интеллектуальной собственности 4) законодательство о средствах и индивидуализации юридического лица 5) институт охраны нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности
21.	Что такое полезная модель?	1) новое и промышленно применимое решение, относящееся к конструктивному выполнению средств производства и предметов потребления, а также их составных частей 2) новое техническое решение 3) полезное вещество 4) новый архитектурный проект, относящийся к конструктивному выполнению средств производства и предметов потребления 5) художественно-конструкторское решение изделия, определяющее его внешний вид
22.	Что в приведенном перечне является способом защиты интеллектуальной собственности? Укажите неправильный ответ.	1) требование о признании права авторства 2) требование о восстановлении нарушенного права автора 3) уголовная ответственность 4) товарищеский суд 5) прекращение правоотношения

№ п. п.	Вопросы	Ответы
23.	В чем заключается цель договора об оценке технологии?	1) определение продажной стоимости 2) определение технического уровня 3) сравнительный анализ технологий стороной договора 4) определение варианта долевого владения результатами производства 5) определение сроков освоения производства новой техники
24.	Что такое франшиза? Укажите неправильный ответ.	1) договор о продаже товаров и услуг 2) система организации бизнеса 3) разновидность договорно-обязательных отношений 4) форма деловых отношений 5) вид лицензии
25.	Каков порядок использования произведения автора другими лицами (пользователями)?	1) на основании авторского договора 2) на основании трудового договора 3) на основании договора-подряда 4) на основании договора купли-продажи 5) на основании договора аренды
26.	В чем заключается воздействие интеллектуальной собственности на ход социально-экономического прогресса? Укажите неправильный ответ.	1) ускорение темпов развития экономики 2) создание предпосылок для развития производительных сил 3) повышение творческого потенциала членов общества 4) повышение производительности технологического оборудования 5) снижение материало- и энергоемкости средств производства
27.	Что не входит в систему российского законодательства об охране интеллектуальной собственности?	1) система источников авторского права 2) система источников патентного права 3) система законодательства об охране нетрадиционных объектов интеллектуальной собственности 4) система законодательства об охране традиционных объектов интеллектуальной собственности 5) система законодательства о средствах индивидуализации юридического лица

№п.п.	Вопросы	Ответы
28.	Что является изобретением?	1) творческий результат, заключающийся в нахождении конкретных технических средств решения задачи, возникшей в сфере практической деятельности 2) новое и промышленно применимое решение 3) решение технической задачи, заключающееся в пространственном расположении материальных объектов 4) алгоритмы и программы для ЭВМ 5) новое техническое решение, предусматривающее изменение конструкции изделий
29.	Что такое приоритет изобретения?	1) первенство по времени в осуществлении какой-либо деятельности 2) превосходство в достижении результата 3) первенство в какой-либо деятельности 4) опережение в темпах 5) опережение в поступлении заявки в патентное ведомство
30.	В чем заключается предмет договора коммерческой концессии? Укажите неправильный ответ.	1) передача прав на использование изобретения 2) передача прав на использование полезной модели 3) передача права на использование объекта промышленной собственности 4) передача права на использование объекта научной собственности 5) предоставление права действовать под фирменным наименованием

Примеры изобретений (механизм поворота платформы экскаватора, устройство для транспортирования грузов)

МКИ⁹ E02F9112

2.1. МЕХАНИЗМ ПОВОРОТА ПЛАТФОРМЫ

ЭКСКАВАТОРА Авторское свидетельство № 905394, опубл. 15.02.82. Бюл. № 6

Описание изобретения

Изобретение относится к элементам горных и строительно-дорожных машин, в частности к механизмам поворота экскаваторов, отвалообразователей и других машин.

Известно поворотное устройство, включающее опорную раму, поворотную платформу, горизонтальные верхний и нижний диски, между которыми расположены силовые гидроцилиндры, взаимодействующие с зубчатым венцом [1].

Однако в известном устройстве силовые цилиндры из-за жесткого крепления штоков подвержены действию изгибающих усилий, что вызывает увеличение размеров цилиндров.

Наиболее близким по техническому решению к предлагаемому изобретению является механизм поворота платформы экскаватора, включающий опорную раму с поворотной платформой, зубчатый венец, прикрепленный к платформе, и силовые цилиндры, штоки которых соединены шарнирно с кривошипными и имеют ролики, установленные с возможностью взаимодействия с зубчатым венцом [2].

Недостатками данного механизма являются сложность монтажа и низкая его ремонтпригодность, поскольку силовые цилиндры расположены внутри зубчатого венца и доступ к механизму ограничен, и большие габариты при расположении силовых цилиндров снаружи венца.

Цель изобретения - уменьшение габаритов и повышение ремонтпригодности механизма поворота платформы экскаватора.

Поставленная цель достигается тем, что зубья венца выполнены на его торцевой поверхности с расположением их продольных осей в горизонтальной плоскости, а силовые цилиндры расположены вертикально.

На рис. 1 изображен механизм поворота платформы экскаватора.

Гидравлический механизм поворота экскаватора включает опорную раму 1, поворотную платформу 2, установленные вертикально силовые цилиндры 3, шарнирно закрепленные на опорной раме 1, штоки 4 которых снабжены роликами 5 и соединены с кривошипами 6, установленными на поворотной платформе 2. Поворотная платформа 2 имеет зубчатый венец 7, зубья 8 которого выполнены на его торцевой поверхности и их продольные оси 9 расположены в горизонтальной плоскости, причем ролики 5 установлены с возможностью взаимодействия с зубчатым венцом 7.

Гидравлический механизм поворота экскаватора работает следующим образом.

При подаче рабочей жидкости в силовые цилиндры 3, закрепленные на опорной раме 1, происходит перемещение штоков 4. Ролики 5 при этом упираются в поверхность зубьев 8 венца 7. В результате возникает крутящий момент, обеспечивающий заданный закон движения поворотной платформы 2. При этом кривошипы 6 разгружают силовые цилиндры 3 от действия изгибающих нагрузок.

Данная конструкция гидравлического механизма поворота экскаватора обеспечивает повышение ремонтпригодности, уменьшает длительность и стоимость ремонтных работ на 10-15 % и снижает габариты механизма.

Источники информации, принятые во внимание при экспертизе

1. Кузнецов В. Н. Гидравлический механизм поворота платформы экскаватора Авторское свидетельство СССР № 218065, кл. E 02 F 3/12, 1968.

2. Закаменных Ю. Г., Комиссаров А. П., Кубачек В. Р., Филатов В. И. Гидравлический механизм поворота платформы экскаватора: Авторское свидетельство СССР № 619603, кл. E 02 F 9/12, 1978 (прототип).

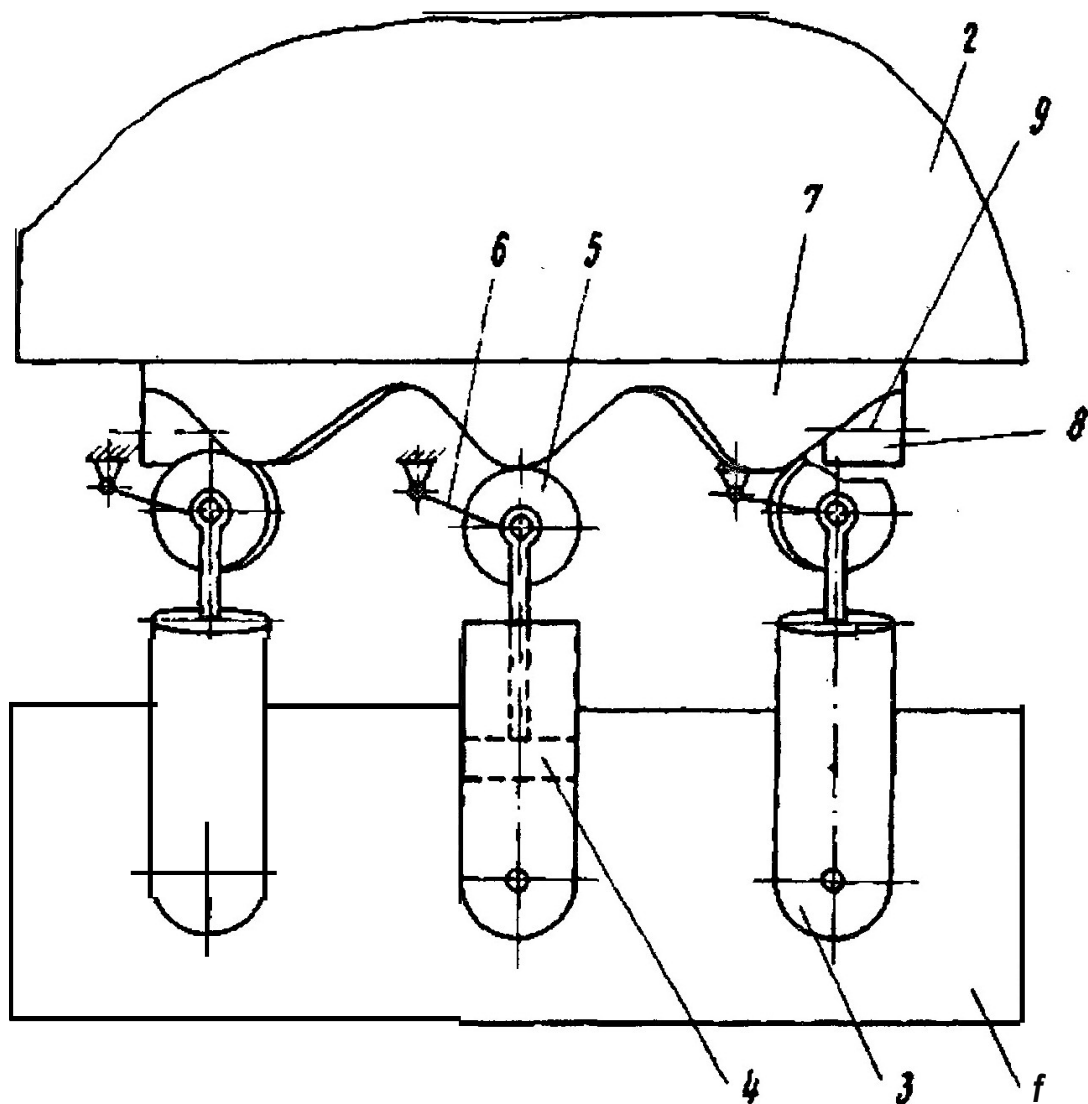


Рис. 1. Механизм поворота платформы экскаватора:

1 - опорная рама; 2 - поворотная платформа; 3 - силовой цилиндр; 4 - шток;
5 - ролик; 6 - кривошип; 7 - зубчатый венец; 8 - зубья; 9 - продольная ось

Формула изобретения

Механизм поворота платформы экскаватора, включающий опорную раму с поворотной платформой, зубчатый венец, прикрепленный к платформе, и силовые цилиндры, штоки которых шарнирно соединены с кривошипами и имеют ролики, установленные с возможностью взаимодействия с зубчатым венцом, отличающийся тем, что, с целью уменьшения габаритов и повышения ремонтпригодности, зубья венца выполнены на его торцевой поверхности с расположением их продольных осей в горизонтальной плоскости, а силовые цилиндры расположены вертикально.

2.2. УСТРОЙСТВО ДЛЯ ТРАНСПОРТИРОВАНИЯ ГРУЗОВ

Патент на изобретение № 2069637, опубл. 27.11.96. Бюл. № 33

Описание изобретения

Изобретение относится к горно-транспортному оборудованию, в частности, к трайспортированию грузов в карьерах.

Известно устройство для транспортирования грузов, включающее две пары направляющих с установленными на них грузовыми платформами, содержащими эстакаду и ходовую тележку и связанными между собой эластичным элементом, тяговый элемент, выполненный с возможностью взаимодействия с приводными барабанами, смонтированными на грузовых платформах, и закрепленный в верхней и нижней точках пути транспортирования, систему передачи энергии от транспортируемых на грузовых платформах автосамосвалов к приводным барабанам /1/.

Недостатком указанного технического решения являются большие затраты на подготовку трассы в борту карьера и использование в качестве энергетической установки двигателей автосамосвалов с дорогостоящим топливом.

Наиболее близким техническим решением является устройство для транспортирования грузов, включающее расположенные в двух параллельных плоскостях наклонные верхний и нижний пути с перемещающимися по ним тележками, связанными между собой гибким тяговым органом, огибающим блок, установленный в конце верхнего пути, и привод, при этом каждая из тележек снабжена продольными направляющими и верхняя ее поверхность выполнена с наклоном относительно горизонта под углом 2-4°, а нижняя часть верхнего пути расположена ниже верхней части нижнего пути на высоту, равную разности высот передней и задней стенок тележки /2/.

Недостатком указанного технического решения также являются большие затраты на подготовку трассы для путей, связанные с выколаживанием борта карьера.

Целью изобретения является снижение затрат на подготовку трассы для путей в борту карьера.

Это достигается тем, что в устройстве для транспортирования грузов, включающем пути с перемещающимися по ним тележками, связанными между собой гибким тяговым органом, трасса соответствует профилю борта карьера, пути содержат на каждой площадке уступа две вертикальные стенки с рельсами, расположенными по обе стороны от тележки, а тележка имеет дополнительные колеса, установленные с возможностью взаимодействия с рельсами вертикальных стенок.

Кроме того, для обеспечения натяжения тягового органа рельсы, установленные на площадке уступа, и параллельные им рельсы на вертикальной стенке имеют уклон в сторону выработанного пространства, величина которого больше значения коэффициента сопротивления движению тележки по рельсам.

На рис. 1 показано устройство для транспортирования грузов; вид А на рис. 1.

Устройство для транспортирования грузов включает пути, выполненные в виде рельсов 1, закрепленных на откосах и на площадках уступов, и содержащие на каждой площадке уступа две вертикальные стенки 2 с рельсами 3, тележки 4, связанные между собой гибким тяговым органом 5, и приводной барабан 6, причем рельс 3 состоит из двух участков - пологого (параллельного площадке) и наклонного (параллельного откосу уступа), а тележка 4 содержит нижние 7, верхние 8 колеса и дополнительные колеса 9, установленные соосно с верхними колесами 8 с возможностью взаимодействия с рельсами 3.

Кроме того, пологие участки рельсов 1 и 3 имеют уклон i в сторону выработанного пространства, определяемый по формуле

$$i > \frac{K}{G'} P$$

где K - коэффициент сопротивления движению тележки по рельсам; P - сопротивление движению тележки по горизонтальному пути; G - сила тяжести тележки.

Этому уклону соответствует угол α , показанный на рис. 2. Соблюдение условия $i > K$ обеспечивает необходимое натяжение каната.

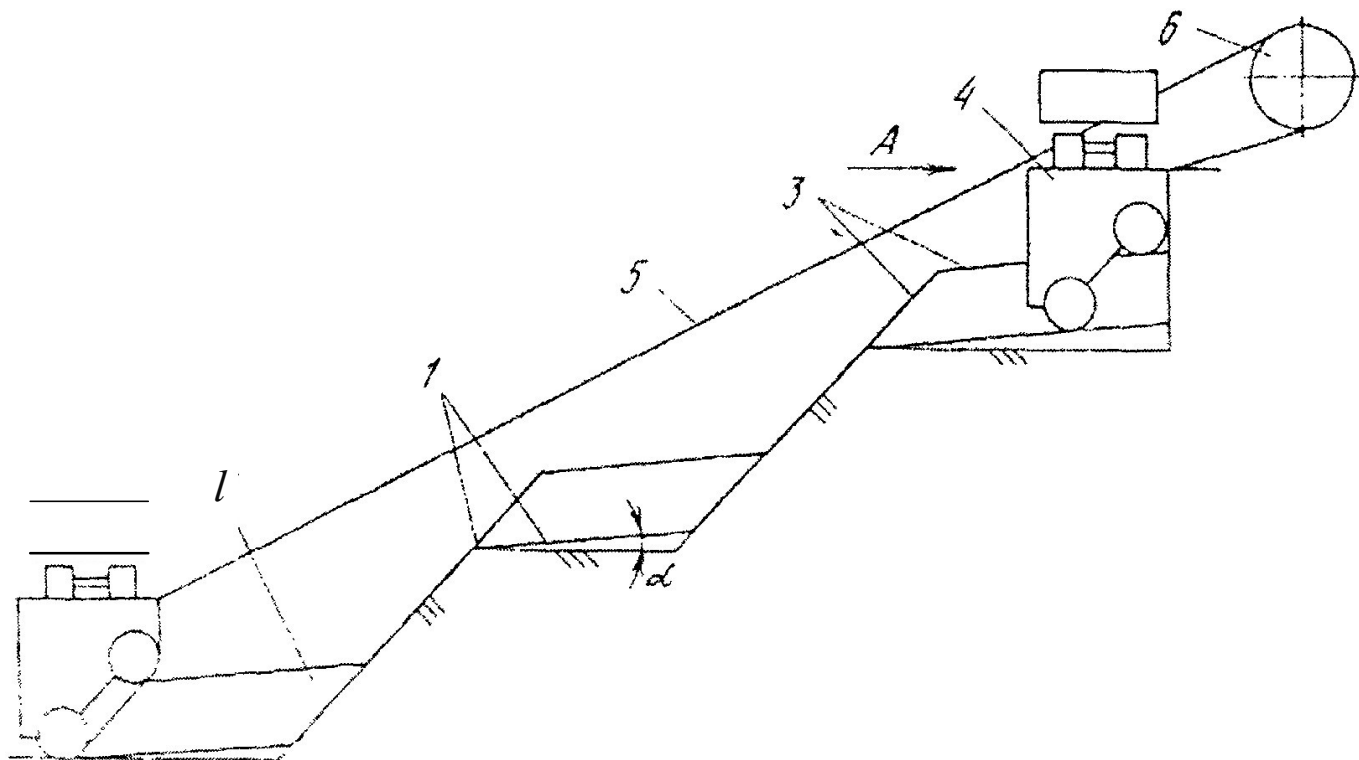
Устройство для транспортирования грузов работает следующим образом. Установка автосамосвалов на тележки 4 осуществляется одновременно: на нижнюю тележку 4, например, - порожний автосамосвал, на верхнюю - грузеный. Затем при вращении приводного барабана 6 нижняя тележка 4 за счет тягового органа 5 перемещается по площадке уступа, верхняя тележка 4 двигается в сторону выработанного пространства под действием собственного веса. При этом нижние колеса 7 тележки 4 катятся по рельсам 1, а дополнительные колеса 9 - по рельсам 3, что обеспечивает горизонтальное положение платформы тележки 4. Далее тележки 4 двигаются по откосам уступа: нижняя - вверх, а верхняя - вниз.

При перемещении тележки 4 по откосу на расстояние, равное расстоянию между осями нижних 7 и верхних 8 колес, дополнительные колеса 9 выходят из контакта с рельсом 3 и тележка 4 двигается по рельсу 1 колесами 7 и 8.

Предлагаемое техническое решение позволяет до минимума сократить затраты на подготовку трассы, исключить горные работы, связанные с вылаживанием борта карьера под трассу путей, обеспечивает спуск автосамосвалов в карьер по наикратчайшему пути, позволяет уменьшить эксплуатационные расходы на автосамосвалы, уменьшить объем вскрышных работ за счет уменьшения ширины проезжей части автодорог, увеличить производительность автосамосвалов и, в конечном счете, уменьшить себестоимость транспортирования на 10-15 %.

Источники информации:

1. Авторское свидетельство СССР № 603411, кл. В66В9/06, 1979.
2. Авторское свидетельство СССР № 1423486, кл. В66В9/06, 1988.



Вид А

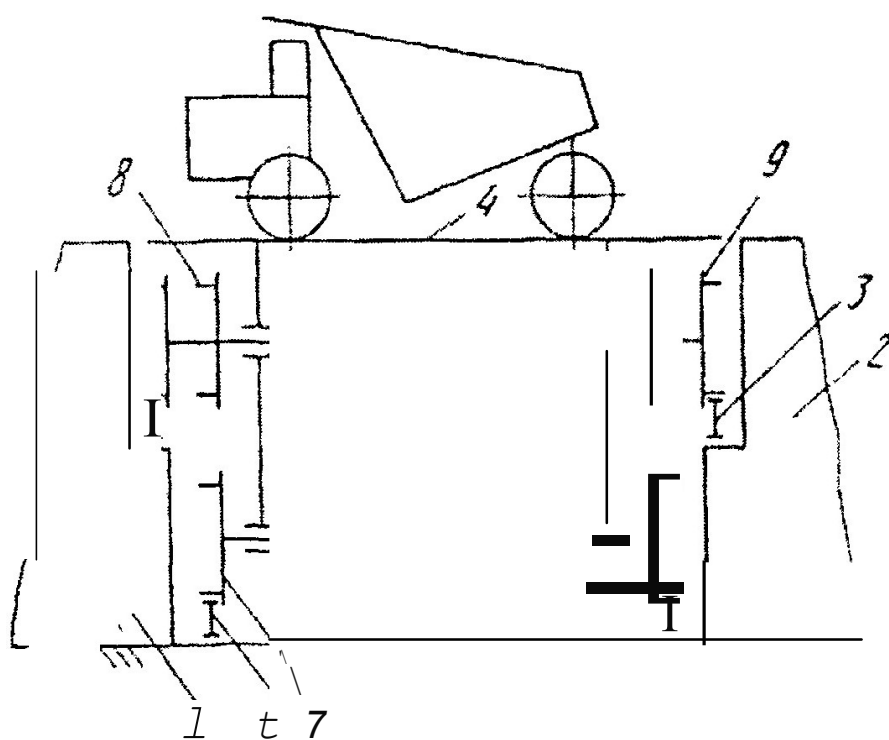


Рис. 1. Устройство для транспортирования грузов:

1 - рельсы; 2 - вертикальные стенки; 3 - рельсы; 4 - тележка; 5 - тяговый орган;
6 - приводной барабан; 7, 8 - нижние и верхние колеса; 9 - дополнительные колеса

1. Устройство для транспортирования грузов, содержащее пути с установленными на них с возможностью перемещения тележками, связанными между собой гибким тяговым органом, *отличающееся* тем, что пути по трассе соответствуют профилю уступа карьера, при этом пути включают в себя размещенные на каждой площадке уступа две вертикальные стенки с рельсами, расположенными параллельно путям по обе стороны от тележки, которая снабжена дополнительными колесами, установленными с возможностью взаимодействия с рельсами вертикальных стенок.

2. Устройство по п. 1, *отличающееся* тем, что рельсы, установленные на площадке уступа, и параллельные им рельсы на вертикальной стенке, имеют уклон в сторону выработанного пространства, величина которого больше коэффициента сопротивления движению тележки по рельсам.

Примеры полезных моделей (буровое долото, мельница)

мкн⁹ Е21в 101зб

3.1. БУРОВОЕ ДОЛОТО

Патент на полезную модель № 88053, опубл. 27.10.09. Бюл. № 30

Описание полезной модели

Предложение относится к буровой технике, в частности к буровому породоразрушающему инструменту, и может быть использовано при проектировании буровой техники.

Известно буровое долото, содержащее головку с армировкой в виде цилиндрических твердосплавных вставок (штырей), и корпус с хвостовиком.

Наиболее близким аналогом к заявляемой полезной модели по совокупности признаков является буровое долото, содержащее головку с армировкой в виде призматических твердосплавных пластинок (лезвий), включающей опережающее центральное лезвие и основные элементы армировки из периферийных лезвий, и корпус с хвостовиком.

Недостатком известных буровых долот является ограниченная область применения, обусловленная их использованием для ударного бурения крепких и особо крепких пород.

Заявляемая полезная модель решает задачу расширения области применения бурового долота.

Для решения поставленной задачи заявляемая полезная модель содержит следующие существенные признаки, отличительные от наиболее близкого аналога: опережающее лезвие выполнено с размером по длине, равным диаметру долота, причем величина опережения лезвия по отношению к основным элементам армировки равна глубине внедрения лезвия.

В отличие от прототипа заявляемая полезная модель позволяет за счет выполнения опережающего лезвия с размером по длине, равным диаметру долота, причем величина опережения лезвия по отношению к основным элементам армировки равна глубине внедрения лезвия, обеспечить возможность разрушения как крепких и особо крепких пород при ударно-вращательном

бурении ввиду образования передового врубa опережающим лезвием под действием ударной нагрузки и снижения сопротивляемости породы внедрению основных элементов армировки; так и пород средней крепости при вращательно-ударном бурении под действием вращательного момента с наложением ударной нагрузки малой энергии, а также пород низкой крепости при вращательном бурении посредством срезания слоя породы толщиной, равной глубине внедрения лезвия, и в результате расширить область применения бурового долота.

Сущность заявляемой полезной модели поясняется чертежом. На рис. 1 приведена схема бурового долота.

Буровое долото содержит головку 1, армированную опережающим лезвием 2, длина которого равна диаметру долота, и штырями 3, причем величина опережения лезвия 2 по отношению к штырям 3 равна глубине внедрения лезвия 2, и корпус 4 с хвостовиком 5.

Буровое долото действует следующим образом. При бурении в крепких и особо крепких породах опережающее лезвие 2 под действием ударной нагрузки внедряется в породу и создается передовой вруб, что снижает сопротивляемость породы внедрению штырей 3. В результате обеспечивается возможность эффективного разрушения крепких и особо крепких пород. При бурении в породах средней крепости разрушение породы осуществляется в основном под действием вращательного момента с наложением ударной нагрузки малой энергии.

При бурении пород низкой крепости внедрение лезвия долота на глубину h осуществляется за счет осевой нагрузки, разрушение породы происходит под действием вращательного момента при срезании слоя породы толщиной, равной глубине внедрения лезвия 2.

Источники информации:

1. Подэрни Р. Ю. Механическое оборудование карьеров. 6-е изд. перераб. и доп. М.: Изд. МГГУ, 2007. 680 с.: ил.

2. Крапивин М. Г., Раков И. Я., Сысоев Н. И. Горные инструменты. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Недра, 1990. 256 с.: ил.

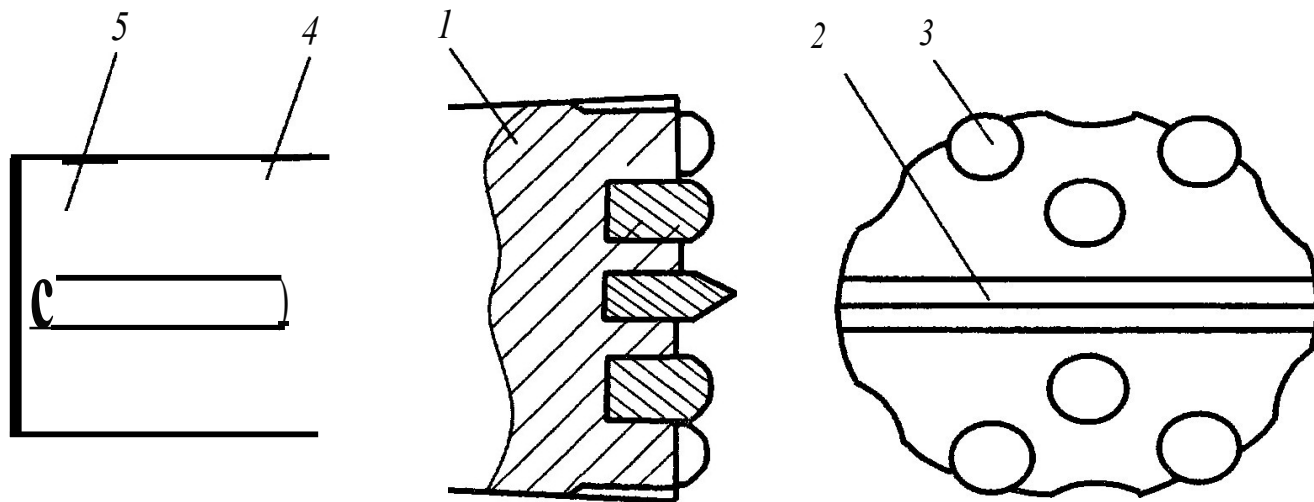


Рис. 1. Схема бурового долота:

1 - головка; 2 - лезвие; 3 - штыри; 4 - корпус; 5 - хвостовик

Формула полезной модели

1. Буровое долото, включающее головку с армировкой, содержащей опережающее лезвие и основные элементы армировки, корпус с хвостовиком, *отличающееся* тем, что опережающее лезвие выполнено с размером по длине, равным диаметру долота.

2. Буровое долото по п. 1, *отличающееся* тем, что величина опережения лезвия по отношению к основным элементам армировки равна глубине внедрения лезвия.

Реферат

Буровое долото относится к буровой технике, в частности к буровому породоразрушающему инструменту, и может быть использовано при проектировании буровой техники.

Заявляемая полезная модель решает задачу расширения области применения бурового долота.

Буровое долото действует следующим образом. При бурении в крепких и особо крепких породах опережающее лезвие под действием ударной нагрузки внедряется в породу и создается передовой вруб, что снижает сопротивляемость породы внедрению штырей и обеспечивает возможность эффективного разрушения крепких и особо крепких пород. При бурении в породах средней крепости разрушение породы осуществляется в основном под

действием вращательного момента с наложением ударной нагрузки малой энергии. При бурении пород низкой крепости внедрение долота осуществляется за счет осевой нагрузки, разрушение породы происходит под действием вращательного момента при срезании слоя породы толщиной, равной глубине внедрения лезвия.

МКИ⁹ ВО2с 11110

3.2. МЕЛЬНИЦА

Свидетельство на полезную модель No 57638, опубл. 27.10.06

Описание полезной модели

Полезная модель относится к горному и строительно-дорожному машиностроению, а именно к мельницам и измельчительному оборудованию

Известна мельница, содержащая барабан, привод, загрузочную и разгрузочную цапфы и мелющие тела /1/.

Недостатком известной мельницы является низкая производительность, обусловленная малой энергией мелющих тел (шаров), определяемой габаритами мельницы, и низким КПД ввиду потерь энергии при соударении мелющих тел между собой.

Наиболее близким аналогом заявляемой полезной модели по совокупности признаков является мельница, содержащая барабан, привод, загрузочную и разгрузочную цапфы и мелющие тела, закрепленные на вмонтированных в барабан штангах, снабженных рабочими механизмами /2/.

Недостатками данной мельницы являются большая металлоемкость и малая надежность ввиду передачи на барабан и цапфы значительных рабочих нагрузок, возникающих в результате воздействия механизмов на штанги, мелющие тела и измельчаемую среду.

Цель полезной модели - снижение металлоемкости и повышение надежности мельницы.

Поставленная цель достигается тем, что в мельнице, содержащей барабан, привод, загрузочную и разгрузочную цапфы и мелющие тела, закрепленные на вмонтированных в барабан штангах, снабженных рабочими механизмами, мелющее тело состоит из двух-оппозитно расположенных частей, каждая из которых закреплена на штанге.

На рис. 1 показана предлагаемая мельница, общий вид; на рис. 2 - то же, разрез.

Мельница включает приводную шестерню 1, барабан 2, загрузочную 3 и разгрузочную 4 цапфы, мелющие тела 5, закрепленные на штангах 6, вмонтированных в барабан 2 посредством направляющих 7 и уплотнений 8, выполненных с возможностью возвратно-поступательного движения и снабженных приводом, включающим рабочие механизмы, например вибратор 9 и механизм 10 перемещения, причем мелющие тела 5 состоят из двух оппозитно расположенных частей, каждая из которых закреплена на штанге 6.

Мельница работает следующим образом.

При вращении барабана 2, приводимого в движение посредством приводной шестерни 1, измельчаемый материал, подаваемый через загрузочную цапфу 3, поднимается на определенную высоту, а затем перемещается вниз. При этом происходит истирание и частичное разрушение измельчаемого материала за счет соударения и трения между частицами.

Измельчение материала осуществляется в основном в результате воздействия вибратора 9 на штанги 6 и мелющие тела 5. Срабатывание вибратора 9 происходит при прохождении штанги 6 через измельчаемый материал. Момент срабатывания может контролироваться, например, посредством конечных выключателей известной конструкции. Контакт между мелющими телами 5 и измельчаемым материалом при ударе достигается за счет поступательного перемещения штанги 6 под действием механизма перемещения 10. Измельченный материал разгружается через разгрузочную цапфу 4.

Такое выполнение мельницы позволяет снизить металлоемкость и повысить надежность мельницы в результате внутреннего замыкания рабочих нагрузок в пределах мелющего тела и исключения передачи нагрузок на барабан и цапфы.

Источники информации:

1. Кармазин В. И и др. Процессы и машины для обогащения полезных ископаемых. М.: Недра, 1974. С.76.

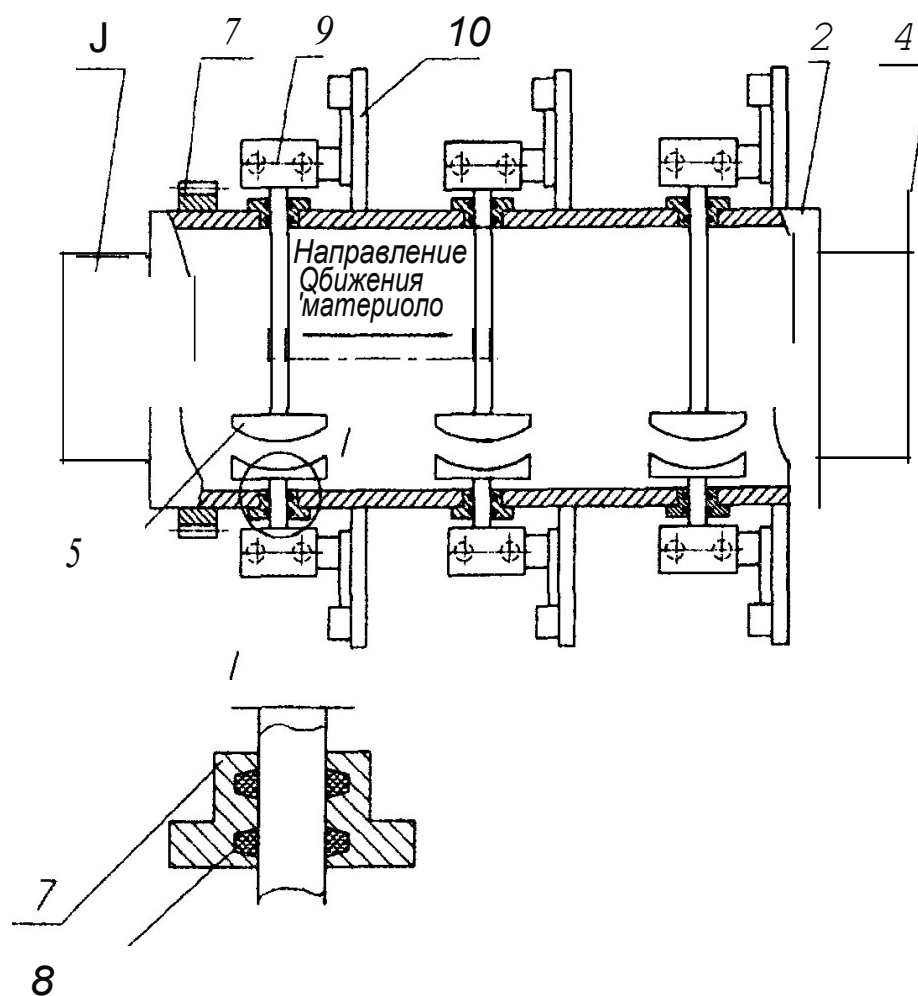


Рис. 1. Мельница:

- 1 - приводная шестерня; 2 - барабан; 3 - загрузочная цапфа; 4 - разгрузочная цапфа;
 5 - мелющие тела; 6 - штанга; 7 - направляющие; 8 - уплотнения; 9 - вибратор;
 10- механизм перемещения

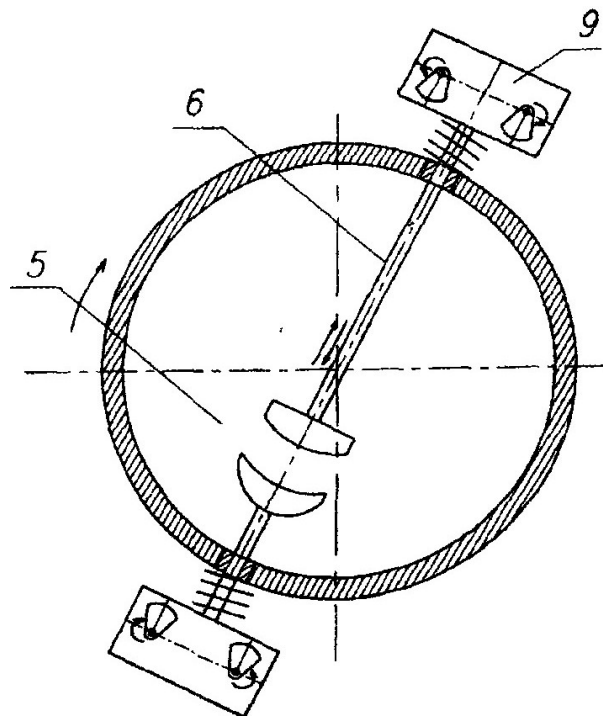


Рис. 2. Мельница в разрезе (вид сверху)

Формула полезной модели

Мельница, включающая барабан, привод, загрузочную и разгрузочную цапфы, мелющие тела, закрепленные на вмонтированных в барабан штангах, снабженных рабочими механизмами, отличающаяся тем, что мелющее тело состоит из двух oppositely расположенных частей, закрепленных на штангах.

Реферат

Мельница относится к горному и строительно-дорожному машиностроению, а именно к мельницам и измельчительному оборудованию. Цель полезной модели - снижение металлоемкости и повышение надежности мельницы. Выполнение мельницы в виде барабана, привода, загрузочной и разгрузочной цапф, мелющих тел, состоящих из двух oppositely расположенных частей, закрепленных на вмонтированных в барабан штангах, снабженных рабочими механизмами, позволит снизить металлоемкость и повысить надежность мельницы за счет внутреннего замыкания рабочих нагрузок в пределах мелющего тела.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Белов В. В., Виталиев Г. В., Денисов Г. М.* Интеллектуальная собственность. Законодательство и практика его применения: учеб. пособие. М.: Юрист, 1999. 288 с.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. М.: Издательство «Омега-Л», 2009. 476 с.
3. *Григорьев А. Н.* Евразийское патентное законодательство в действии. Патенты и лицензии. 12-99, С. 28-29.
4. *Еременко В. И.* Европейское патентное законодательство. М., 1989.
5. *Земляков Д. Н., Макашев М. О.* Франчайзинг. Интегрированные формы организации бизнеса: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 142 с.
6. *Как защитить ИС в России.* Правовое и экономическое регулирование: справ. пособие. М.: Высшая школа, 1989. 237 с.
7. *Калятин В. О.* Интеллектуальная собственность (исключительные права). М.: Юрист, 2005.
8. *Макагонова Н. В.* Патентное право. М.: Юрист, 2004.
9. *Макагонова Н. В.* Авторское право: учеб. пособие /под ред. Э. П. Гаврилова. М.: Юридическая литература, 1999. С. 86.
10. *Сергеев А. П.* Право интеллектуальной собственности в Российской Федерации: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ТК Велби, 2004. 752 с.

Учебное издание

Анатолий Павлович Комиссаров

ЗАЩИТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

Учебник

Редактор Л. В. Устьянцева

Подписано в печать 18.03.2010 г.

Бумага писчая_ Фор"Чат бумаги 60x84 1/16.

Печать на ризографе. ГарНИИ)-ра Times New Roman.

Печ. л. 10,0. Уч.- изд. 9,6. Тираж 150 экз. Заказ 10Б.

Издание УПУ

620144" г. Екатеринбург, ул. Куйбышева, 30

Уральский ГОС)Щ:ГВЕВ:Н:Ы:Й горный университет

Отпечатано с оригинал-макета

в лаборатории мвожите.Тнной техники издательства УГГУ

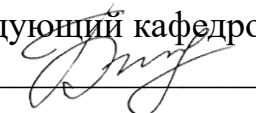
МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры УП
(протокол № 1 от 08.09.2025)

Заведующий кафедрой

 Е. А. Беляева

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ
САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ**

**2.1.6.2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Научная специальность

2.8.8. Геотехнология, горные машины

Екатеринбург

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. ПЕДАГОГИКА, АНДРАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.

Педагогика — искусство и наука обучения детей.

Андрагогика — искусство и наука помощи
взрослым в обучении.

Аревик Саргсян

Не стыдись учиться в зрелом возрасте:
лучше научиться поздно, чем никогда.

Эзоп

Цель занятия: формирование готовности обучаемых аспирантов реализовывать знания об основах педагогики и андрагогики в образовательном процессе вуза.

Вопросы для обсуждения.

1. Педагогика высшей школы. Объект, предмет, функции педагогики. Структура педагогической науки. Категориальный аппарат педагогики. Понятие педагогического процесса Общие основы педагогики в медицинском образовании.
2. Андрагогика как наука и практика. Андрагогические принципы обучения. Технология обучения взрослых.
3. Особенности этапов андрагогической деятельности: психолого-андрагогической диагностики обучаемых, планирования процесса обучения, создание условий реализации процесса обучения, оценивания процесса и результатов обучения.

Ключевые слова: , андрагогика, , воспитание, дидактика, педагогика

Базовая информация

Первоначально развитие педагогики как науки проходило в русле философии (знания о человеке и обществе). В рамках становящейся философской парадигмы Платон и Аристотель сформулировали основы возрастной периодизации и раскрыли этапы образования и воспитания человека. Слово «педагогика» состоит из двух греческих слов: «пейдос» - дитя и «гогос» - вести, веду. Таким образом, дословно «педагогика» переводится с греч. как «детовожделение». Лишь в 16-17 вв. педагогика становится самостоятельной наукой. В рамках философии рассматривались в основном взгляд на мир и место в нем человека, взаимосвязь человека и общества. Педагогика как частная наука сосредоточилась на проблемах:

↑ человек;

- ♦ личность и общество;
- ♦ воспитание, образование, обучение;
- ♦ идеалы воспитания;
- ♦ идеал личности в обществе.

Наука педагогика, основы которой заложили древние философы - "как науки о воспитании детей", прошла длительный путь исторического развития - за это время накоплен значительный теоретический и эмпирический материал, четко сформировалась тенденция дифференциации педагогических знаний с учетом специфики объектов воспитания сейчас существует немало систем обучения и воспитания, которые охватывают людей разных возрастов и профессий очерчены концепцию непрерывного образования и воспитания человека, основанной на гуманистических ценностях общества.

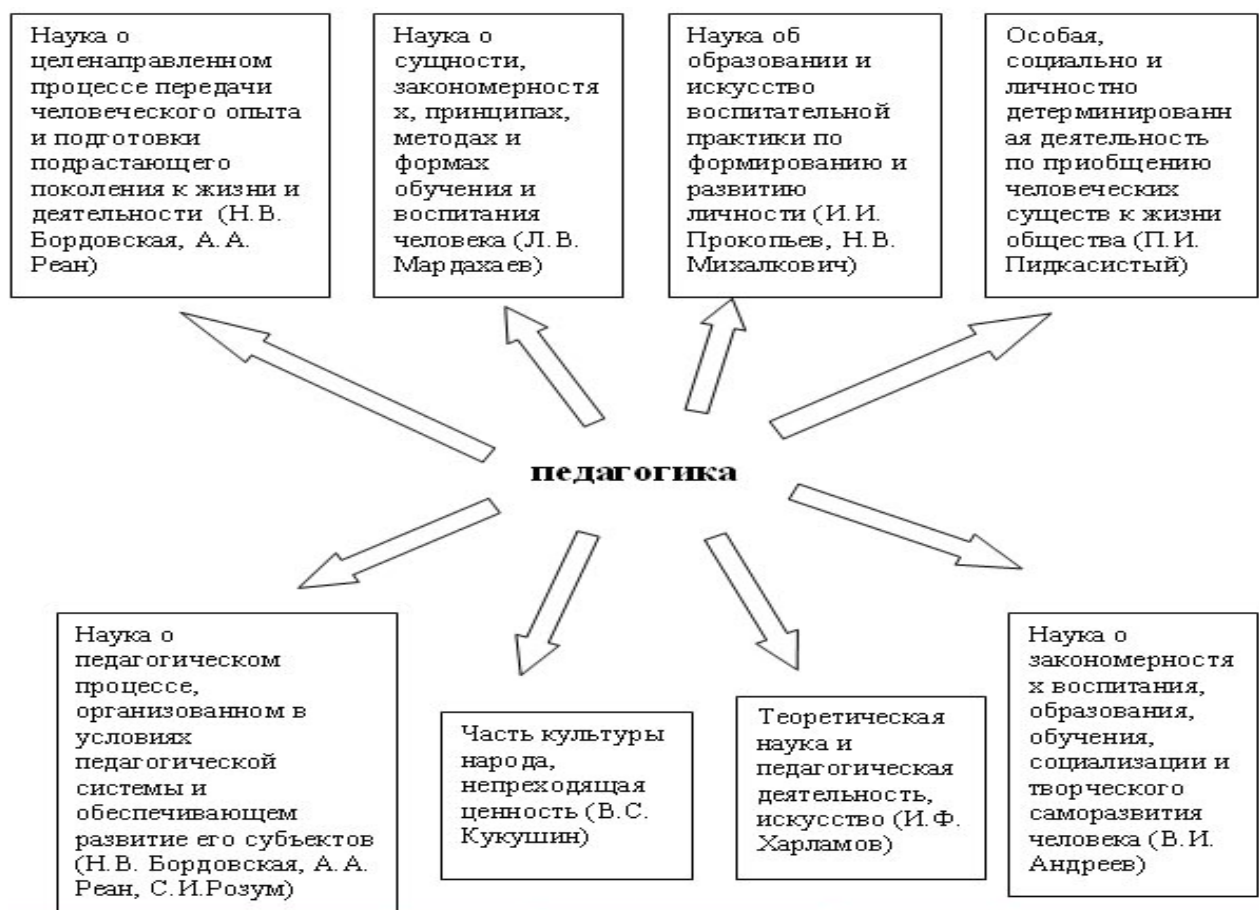


Рис.1. Определение понятия «педагогика»

Педагогика выявляет наиболее устойчивые и существенные связи, зависимости между обучением, воспитанием, развитием и всесторонней подготовкой людей и социальных групп эти связи и отношения предстают как важнейшие и к общественной жизни, и для деятельности необходимые

условия, обеспечивающие эффективность и рациональность учебно-воспитательной деятельности (рис.1).

Объект педагогики. В качестве своего объекта педагогика имеет систему педагогических явлений, связанных с развитием индивида. Поэтому *объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.*

Предмет педагогики. Предмет общей педагогики - это образование как целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных учреждениях).

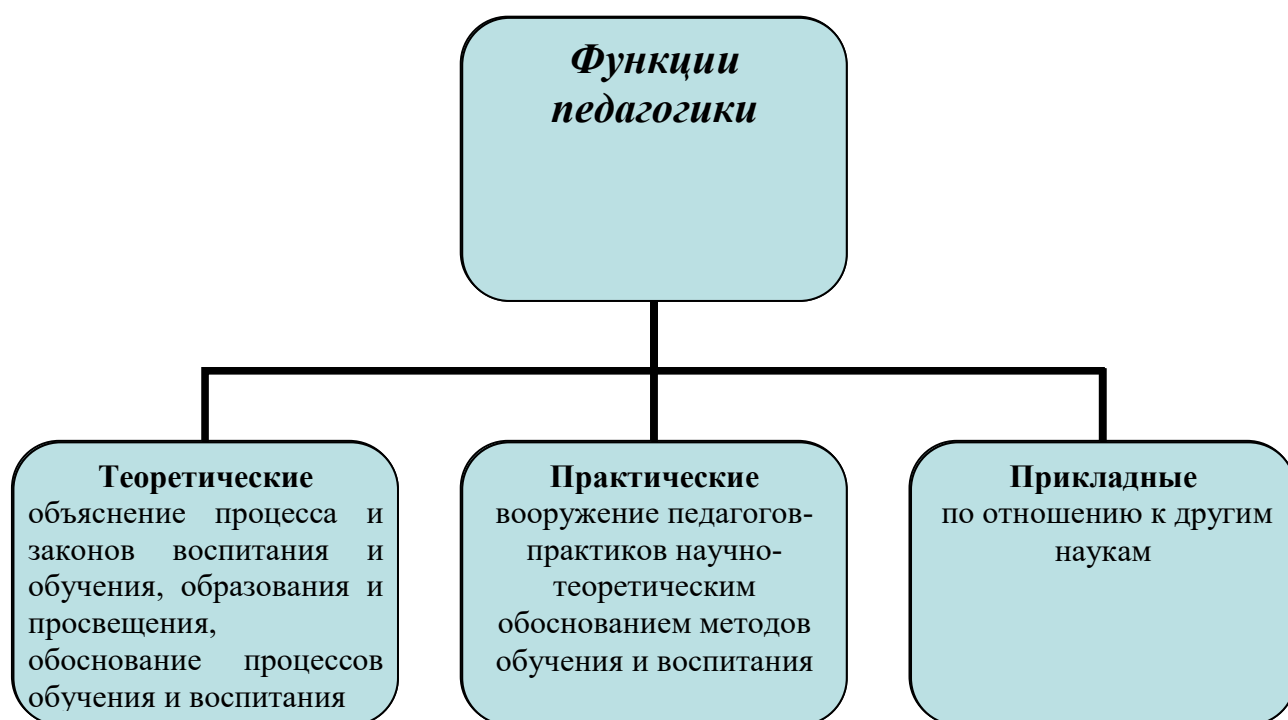


Рис.2 Функции педагогики

Теоретическая функция педагогики реализуется на трех уровнях:

- описательном, или объяснительном, — изучение педагогического опыта;
- диагностическом — выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих;
- прогностическом — экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой деятельности

На этом уровне создаются теории обучения и воспитания, модели педагогических систем, опережающие образовательную практику.

Технологическая функция педагогики предлагает также три уровня реализации:

- проективный, связанный с разработкой соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), воплощающих в себе теоретические концепции и определяющих «нормативный, или регулятивный» (В.В. Краевский), план педагогической деятельности, ее содержание и характер;
- преобразовательный, направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции;
- рефлексивный, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания и последующую коррекцию во взаимодействии научной теории и практической деятельности.

Структура педагогики включает помимо истории педагогической науки теории, представленные на рис. 3.

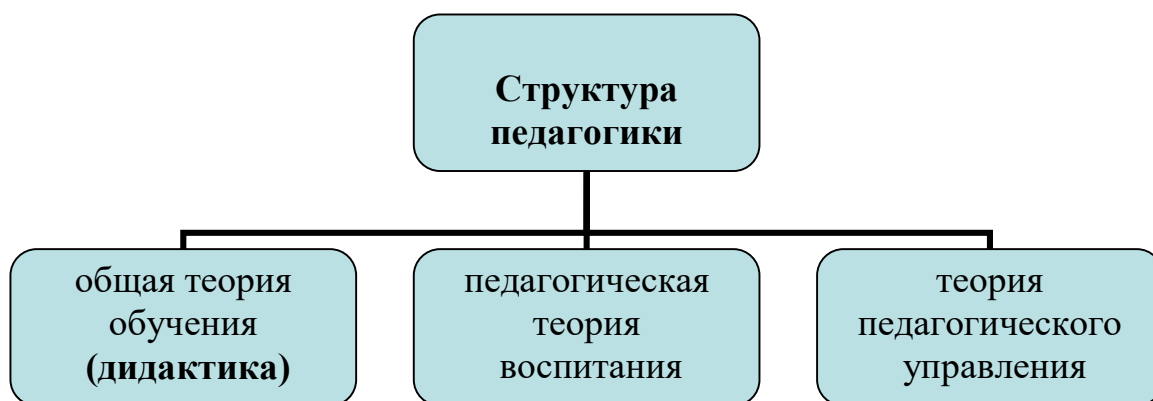


Рис. 3. Структура педагогической науки.

Педагогика высшей школы возникла на базе общей педагогики.

Педагогика высшей школы - отрасль педагогической науки, изучает педагогические закономерности и средства организации и осуществления образовательного процесса (самообразования), обучение, воспитание (самовоспитание), развития (саморазвития) и профессиональной подготовки студентов (слушателей) к определенному виду деятельности и общественной жизни.

Поэтому *предмет педагогики высшей школы* включает:

- высшее учебное заведение как педагогическую систему;
- функционирование и эффективность педагогического процесса в высшем учебном заведении;
- педагогическую деятельность научно-педагогических работников, их профессионально-педагогическую подготовку;

- педагогические закономерности формирования и развития личности студента;
- процесс высшего образования и самообразования;
- обучение в высшем учебном заведении;
- воспитание и самовоспитание студентов;
- моральную и психологическую подготовку;
- формы, методы и педагогические технологии в высшем учебном заведении;
- педагогические аспекты непрерывного самостоятельной работы студентов при обучении в вузе и после его окончания;
- личность научно-педагогического работника;
- педагогические особенности взаимодействия студентов и научно-педагогических работников в педагогическом процессе вуза;
- коллектив (социальную группу) научно-педагогических работников кафедр, факультетов, вузов;
- студенческие коллективы (социальные группы).

Условия общества потребовали внедрения научно обоснованной подготовки научно-педагогических кадров для высшей школы. Такая подготовка предусматривает не только глубокое владение предметной областью, которой принадлежит учебная дисциплина, но и научными основами педагогической деятельности. Одним из реальных путей такой подготовки является магистратура и аспирантура.

Все научные понятия делятся на две основные группы: философские и частно-научные, т.е. специфические для данной науки. Кроме того, стало возможным выделение особой группы понятий — общенаучных. Педагогика пользуется понятиями, принадлежащими всем этим группам.

Основные категории педагогики. Основными категориями педагогики традиционно считаются следующие: образование, обучение, воспитание; социализация, дидактика.

Иерархическая структура педагогических категорий:

1. Педагогическая деятельность
2. Воспитание, Обучение, Образование
3. Педагогическая система
4. Педагогический процесс

Педагогическая деятельность — это особый вид социальной (профессиональной) деятельности, которая направлена на реализацию целей образования.

Структура педагогической деятельности

1. *Гностический компонент* (от греч. *gnosis* — познание) относится к сфере знаний педагога.

2. *Проектировочный компонент* включает в себя представления о перспективных задачах обучения и воспитания, а также о стратегиях и способах их достижения.
3. *Коммуникативный компонент* — это особенности коммуникативной деятельности преподавателя, специфика его взаимодействия с учащимися.
4. *Организаторский компонент* — это система умений педагога организовать собственную деятельность, а также активность учащихся.

Педагогический процесс представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей как самой личности в ее развитии и саморазвитии, так и общества (рис.4).



Рис.4. Структура педагогического процесса

Педагогическое взаимодействие составляет сущностную характеристику педагогического процесса. Оно, в отличие от любого другого взаимодействия, представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников (воспитанника), следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.

Понятие «педагогическое взаимодействие» поэтому шире, чем педагогическое воздействие, педагогическое влияние и даже педагогическое отношение, которое является следствием самого взаимодействия педагогов и воспитуемых.

Педагогический процесс представляют как систему из пяти элементов: 1) цель обучения (Ц) (для чего учить); 2) содержание учебной информации (С) (чему учить); 3) методы, приемы обучения, средства педагогической коммуникации (М) (как учить); 4) преподаватель (П); 5) учащийся (У). Как всякая большая система, она характеризуется пересечением связей (горизонтальных, вертикальных и пр.). Выражаясь образно, педагогический процесс - это процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание» (А. Дистервег).

Педагогический процесс есть способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников. Педагогический процесс создается педагогом. Где бы ни протекал педагогический процесс, каким бы педагогом не создавался, он будет иметь одну и ту же структуру. **ЦЕЛЬ - ПРИНЦИПЫ - СОДЕРЖАНИЕ - МЕТОДЫ - СРЕДСТВА - ФОРМЫ.**

Цель отражает тот конечный результат педагогического взаимодействия, к которому стремятся педагог и ученик. **Принципы** предназначены для определения основных направлений достижения цели.

Содержание — это часть опыта поколений, которая передается учащимся для достижения поставленной цели согласно выбранным направлениям. Содержание образования — специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере. Содержание образования — тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств.

Методы — это действия педагога и учащегося, посредством которого передается и принимается содержание. Средства как материализованные предметные способы «работы» с содержанием используются в единстве с методами. Формы организации педагогического процесса придают ему логическую завершенность, законченность

Андрагогика, наука об обучении взрослых, - самостоятельная, относительно новая наука из числа наук об образовании (рис.5), которая призвана раскрывать закономерности, социальные и психологические факторы эффективного образования, обучения и воспитания взрослых людей. Термин «андрагогика» предложен немецким историком педагогики А.Каппом. Объектом андрагогики является образование взрослых.

Андрагогика исследует и определяет закономерности деятельности обучающихся и обучающихся по организации обучения, что и образует ее предмет. Структуру андрагогики составляют

- теория обучения взрослых,
- история развития андрагогических концепций и идей,
- технологии обучения взрослых.

Главное отличие андрагогического подхода - осознание субъектом учения своих потребностей и сознательная активность, деятельность по их удовлетворению. Воспитание как внешнее воздействие на личность взрослого, большинством взрослых людей рассматривается как неприемлемое, унижающее их действие.



Рис.5. Определение понятия «андрагогика»

Андрагогическая парадигма - парадигма обучения и образования зрелого человека, человека, осознающего свои *потребности* (в том числе и образовательные) и способного сознательно удовлетворить их в своей *деятельности*. Для такого человека *учение* это деятельность, которую он сам и планирует и реализует. Название парадигмы происходит от греческого слова *andros* - взрослый человек (буквально "руководство взрослым человеком"). Эта *парадигма* рассматривает социальное развитие и становление сформировавшейся *личности* лишь в сознательной самостоятельной деятельности *индивида*, а не как результат внешнего воздействия на него. Поэтому *образование* (рассматриваемое в рамках этой

парадигмы) ориентируется на *социализацию*. Поскольку в этом случае *субъект* стремится получить образование, необходимое для успешной *деятельности* в определенном обществе, руководство им неминуемо ориентируется на действующие социальные нормы, которым соответствует признаваемое обществом образование.

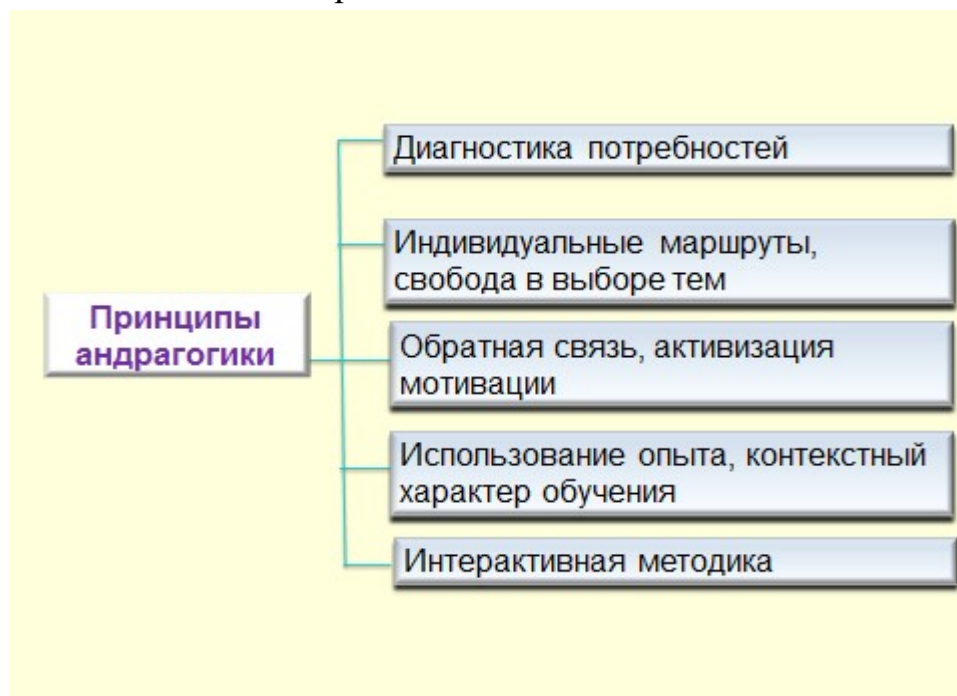


Рис. 6. Принципы андрагогики.

Наряду с термином «андрагогика» в специальной литературе используются термины: «педагогика взрослых», «педагогика дополнительного образования взрослых», «теория образования взрослых», «теория обучения взрослых», «неформальное образование».



Рис.7. Сопоставление педагогического и андрагогического подходов.

Специфика обучения взрослых людей выражена в андрагогических принципах обучения (рис.6). Различие акцентов в организации обучения по педагогической и андрагогической модели по ряду ведущих оснований представлено на рис.7. В высшей медицинской школе на додипломном уровне преподавание осуществляется в русле педагогического подхода, на этапе подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, при повышении квалификации специалистов и профессиональной переподготовке реализуется андрагогический подход.



Задание для самоконтроля

- 1) Охарактеризуйте объект, предмет, задачи, функции педагогики как науки, проанализируйте взаимосвязи педагогической науки и педагогического знания с другими научными дисциплинами и профессиональной практикой; опишите основания и структуру педагогической науки.
- 2) Сформулируйте универсальные принципы андрагогической деятельности.
- 3) Как ваше собственное понимание категорий «воспитание», «обучение», «развитие», «образовательная среда» соотносится с их научной трактовкой?



Задание для самостоятельной работы

- ◆ Напишите реферат (подготовьте презентацию) на тему: «Целостный педагогический процесс в вузе» *или*
Напишите эссе на одну из предлагаемых тем:
- ◆ «Личность и деятельность педагога в вузе»
- ◆ «Андрагог» как профессиональная педагогическая позиция в сфере образования.



Творческое задание

- ◆ Составьте тест из 10 тестовых заданий на тему: «Категориальный аппарат педагогики и андрагогики»
- ◆ Придумайте синквейн, характеризующий любую категорию педагогики или андрагогики

1.2. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Знание некоторых принципов легко
возмещает незнание некоторых фактов.
Гельвеций

Цель занятия: формирование представлений обучаемых аспирантов о методологических основах педагогики, методах и сущности педагогических исследований.

Вопросы для обсуждения.

1. Научное исследование в педагогике: принципы и подходы.
2. Методы педагогических исследований.
3. Использование в педагогическом исследовании математических методов.
4. Организация педагогического исследования

Ключевые слова: методология, педагогическое исследование.

Базовая информация

Методология – от метод («способ, путь к цели») и логия («научное учение») – учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности. Наличие методологии – признак научной организации любой

деятельности, поскольку благодаря методологии деятельность становится предметом осознания, обучения и рационализации. Существует методология различной деятельности. Например, А.М.Новиков и Д.А.Новиков выделяют методологию научного исследования, практической деятельности, учебной деятельности, а также деятельности художественной и игровой.

В педагогике наряду с понятием методологии существует и понятие методика. Внешнее сходство и общность смыслового значения основы деятельности нередко приводит к некоторой путанице, смешению этих понятий. Так, в ряде словарей в качестве одного из лексических значений слова методология указывается, что это «то же, что и методика». Применительно к педагогике это недопустимо, ведь в структуре педагогических наук существует множество частных методик обучения и воспитания, и поэтому термины методика и методология разграничиваются достаточно чётко. Методика обычно понимается как совокупность методов, приёмов практического выполнения чего-либо или конкретизация отдельного метода, в то время как методология является научной основой деятельности.

В структуре методологического знания можно выделить две составляющих части: дескриптивную (описательную) и прескриптивную (нормативную). Дескриптивная методология описывает научные подходы, концепции, принципы, способы и средства деятельности. Прескриптивная методология характеризует содержание деятельности, последовательность основных этапов и отдельных действий, содержит предписания и нормы деятельности.

Изучая методологию в курсе теоретической педагогики, следует помнить о том, что смысл понятия педагогическая методология включает в себя два аспекта: методологию педагогической науки (научно-педагогического исследования) и методологию педагогической деятельности (практической деятельности педагога: учителя, преподавателя, воспитателя).

Методология педагогической науки – это совокупность принципов построения научно-исследовательской деятельности в области педагогических наук, оптимизации способов и средств организации педагогического исследования.

Наличие собственной методологии является условием развития любой науки, поскольку «двигателем» этого развития как раз и являются научные исследования, обогащающие науку новыми знаниями и расширяющими сферу её применения (рис. 8).

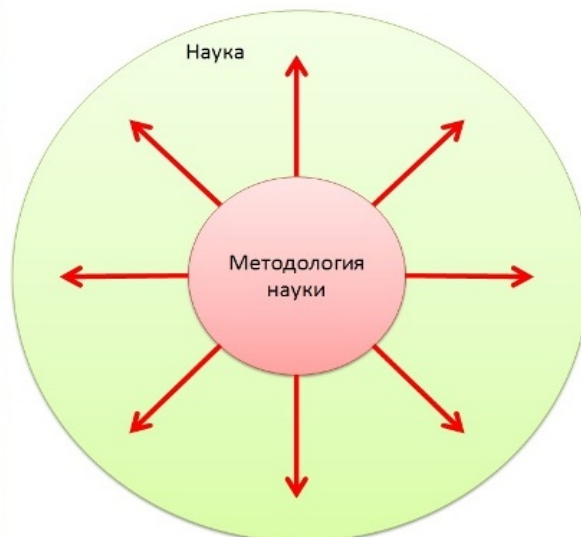


Рис. 8. Роль научной методологии в развитии науки

Некоторые положения методологического знания являются общими для ряда наук, другие отражают специфику конкретной науки. В методологическом знании выделяются следующие уровни (Э. Г. Юдин): философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический (см. рис. 9).

Уровни научной методологии (Э. Г. Юдин)



Рис. 9. Уровни научной методологии

Методологию педагогической деятельности можно определить как совокупность принципов построения педагогической деятельности, оптимизации способов и средств её осуществления.

Методологии педагогической науки и педагогической деятельности неразрывно связаны друг с другом общностью охватываемых ими предметов

и явлений. Взаимосвязь методологии педагогической науки и педагогической деятельности схематично показана на рис. 10.

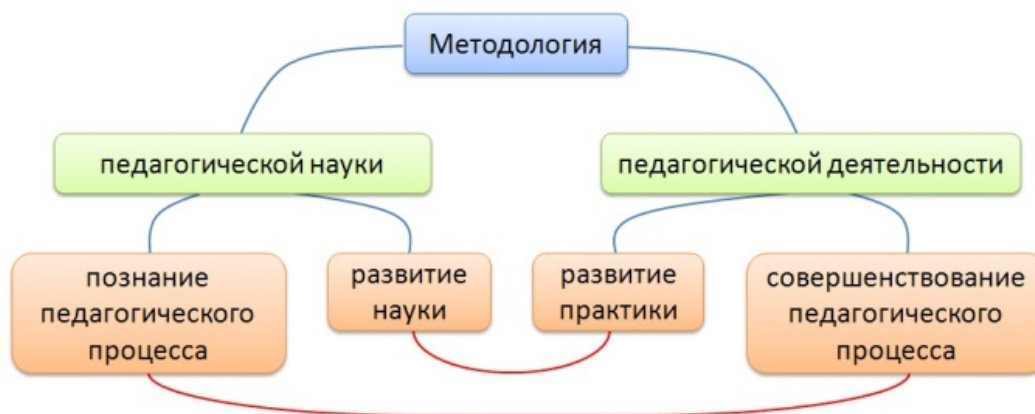


Рис. 10. Взаимосвязь методологии педагогической науки и педагогической деятельности

Так, если педагогическая наука в целом сориентирована на познание педагогического процесса, то педагогическая деятельность – на его практическую реализацию. Они опираются на некоторые общие подходы (личностный, деятельностный и др.), в педагогической деятельности используются разработанные наукой методы познания (наблюдение, анкетирование, диагностическая беседа и т.д.)

Методы педагогического исследования – это способы изучения педагогической действительности. Существует несколько подходов к классификации методов педагогического исследования. Согласно одному из них, методы педагогического исследования подразделяются на **эмпирические** (методы изучения педагогического опыта), **теоретические** (методы теоретического исследования) и **математические** (статистические).

Основные методы педагогического исследования представлены на следующей схеме (рис. 11).

Любой метод педагогического исследования не является универсальным, каждый из них эффективен лишь при правильном использовании. Правильность применения метода подразумевает два аспекта:

- ♦ владение данным методом;
- ♦ умение исследователя выбрать наиболее эффективный метод исходя из существующих условий исследования, конкретной исследовательской задачи.



Рис. 11. Методы педагогического исследования

При выборе методов педагогического исследования необходимо руководствоваться следующими принципами:

- ♦ **совокупность** методов (для решения любой научной проблемы используется не один, а комплекс взаимодополняющих методов исследования);
- ♦ **адекватность** методов существу изучаемого явления, предполагаемым результатам, возможностям исследователя;
- ♦ **ненанесение вреда** (запрет использования исследовательских методов, противоречащих нравственным нормам, способных навредить испытуемым, педагогическому процессу).

Использование в педагогическом исследовании математических методов
 В группе математических методов, находящих применение в педагогическом исследовании, выделяются *методы установления количественных зависимостей, метод вычисления элементарных статистик, а также методы статистического выявления связей.*

К методам установления количественных зависимостей относятся регистрация, ранжирование и шкалирование

Метод **регистрации** состоит в том, что выявленные при изучении предмета исследования некоторые установленные факты регистрируются: фиксируется определённым образом. Это позволяет накапливать информацию и переводить её в числовые показатели, выявлять не только наличие, но и количество тех или иных явлений, событий, определять их частоту (количество за единицу времени). Например, могут регистрироваться опоздания, пропуски занятий, различные достижения учащихся и педагогов и т.д.

При **ранжировании** рассматриваемые объекты и явления выстраиваются в определённой последовательности, например: наиболее важным присваивается 1-й ранг, менее важным – 2-й и т.д. Данный метод необходим, когда не существует готовой научно обоснованной методики оценивания изучаемого свойства, так как практически всегда можно использовать ранжирование по скорости выполнения заданий, по количеству допущенных ошибок, по частоте ответов и т.д.

Шкалирование предполагает «введение цифровых показателей в оценку отдельных сторон педагогических явлений». При шкалировании каждому из выявляемых показателей приписывается определённое количество баллов, и на основе этого составляются шкалы оценивания изучаемого явления по каждому оценочному критерию. Как метод познания управляемого объекта шкалирование позволяет формализовать полученные данные, переводя их в числовые показатели, сравнивать их с существующими нормативами и выявлять отклонения, что существенно облегчает обработку больших массивов информации.

Метод **вычисления элементарных статистик** позволяет представить управленческие и педагогические явления в абсолютных показателях. Для таких вычислений могут применяться разные формулы. В педагогическом исследовании наиболее распространёнными являются процентные, суммарные и средние арифметические показатели.

К методам *статистического выявления связей* относятся **графопостроение, сравнение элементарных статистик, метод корреляций, факторный анализ** и др. Общая особенность этих методов состоит в том, что с их помощью данные обрабатываются статистически, в результате чего выявляются тенденции, степени вероятности прогнозов, уровни значимости влияющих на процесс факторов, совпадения динамики тех или иных параметров изучаемой образовательной системы. Достоверность результатов при использовании методов данной подгруппы зависит от корректности применения соответствующих инструментов (формул, диаграмм, графиков) и правильности выполняемых вычислений. Кроме того, статистически

достоверные выводы можно сделать только при анализе достаточно большой выборки данных.

Графопостроение - метод построения графических изображений на основе полученных числовых показателей. Графическими изображениями могут быть различные диаграммы, отражающие тенденцию изменения некоторых показателей за некоторый отрезок времени, зависимость одних параметров от других, а также некоторую последовательность происходящих в управляемой системе изменений.

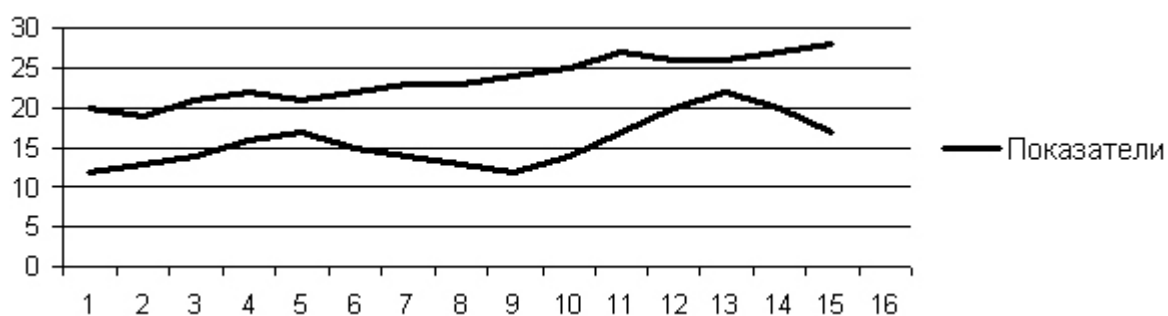


Рис. 12. Пример графического изображения результатов

Например, на рис.12. графики построены по результатам пятнадцати измерений, проведённых через определённые промежутки времени. Верхний график отражает тенденцию стабильного развития, о чём свидетельствует рост показателей либо их кратковременное незначительное снижение, которое восполняется новым ростом при следующем измерении. Можно с высокой вероятностью предсказать результаты следующего (16-го) измерения: показатели будут располагаться в интервале 25-30. Резкий скачок вверх или вниз за пределы этого интервала будет свидетельствовать о существенных изменениях и, возможно, о дестабилизирующих тенденциях в педагогической системе. Иная тенденция прослеживается в нижнем графике. Для данного показателя до сих пор было характерно циклическое колебание. Здесь высока вероятность, что 14-е и 15-е измерения зафиксировали начало нового понижения, и в том случае, если это нежелательно, необходимо принять контрмеры.

Сравнение элементарных статистик – метод, при котором сравниваются одноимённые показатели, полученные по разным критериям, в разных подсистемах, в разные временные отрезки существования объекта познания. Основными формами изображения сравниваемых показателей являются таблицы и диаграммы.

Метод корреляций – это метод статистического выявления взаимосвязей между полученными показателями. С его помощью математически

определяются зависимости, устанавливаются закономерности, характерные для исследуемого процесса в данных условиях его протекания. Чаще всего в педагогическом исследовании используется простая линейная корреляция (корреляция Пирсона).

Корреляция в данном методе – это связь между признаками, заключающаяся в изменении средней величины одного из них в зависимости от изменения значения другого. Корреляция может быть положительной или отрицательной. Если между двумя сопоставляемыми признаками есть прямая зависимость (с увеличением одного признака возрастает и другой), то можно говорить о положительной корреляции между ними. Если зависимость обратная (с ростом одного признака второй признак уменьшается), то это отрицательная корреляция. Примеры корреляций: при увеличении доли использования в учебном процессе новой методики повышается самостоятельность учащихся (положительная); но снижается скорость «прохождения материала» (отрицательная).

Главное достоинство метода корреляций состоит в том, что он позволяет выявлять зависимость между, на первый взгляд, не связанными друг с другом показателями. Главный недостаток данного метода – необходимость использования специальных инструментов математической обработки данных (формул, диаграмм и т.п.), а также владения определёнными вычислительными навыками и знания методики корректной интерпретации результатов, что делает его практическое использование довольно сложным.

Факторный анализ – метод статистического выявления структуры эмпирических данных. Его суть состоит в том, что в результате логико-математической обработки большого массива данных из многих компонентов выделяются главные, играющие решающую роль. Эти компоненты являются переменными, отражающими выявленные исходные признаки, и называемые факторами. Переменные при использовании факторного анализа изначально рассматриваются как равноправные, их факторные нагрузки (уровни значимости каждой из переменных) определяется математически.

Использование факторного анализа в педагогическом исследовании позволяет проводить статистический вероятностный анализ воздействия на образовательный процесс различных факторов, прогнозирование их влияния и опережающую коррекцию этого влияния. Иначе говоря, он позволяет установить степень влияния на процесс тех или иных факторов.

В результате факторного анализа выявляются факторы и степень их важности, силы влияния на педагогический процесс. Прокомментируем

возможности использования результатов факторного анализа для оптимизации педагогического процесса на примере рис. 13.

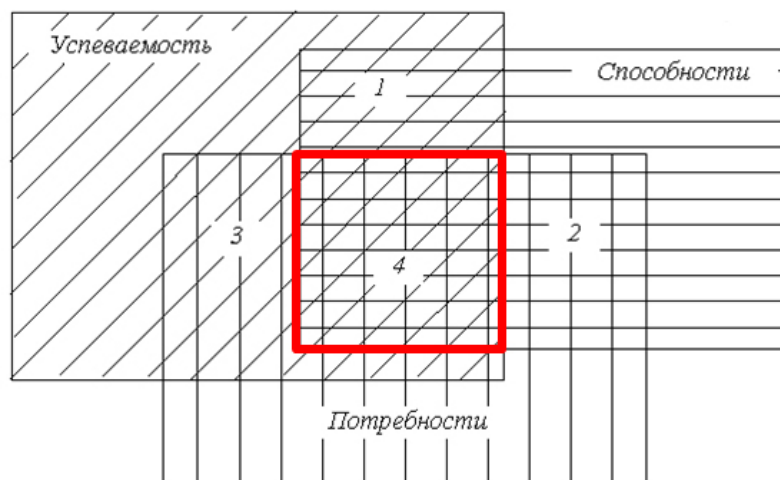


Рис.13. Результат факторного анализа

Там где, известные факторы «перекрываются», возникают новые синтетические факторы, которые пока не имеют названия и обозначены цифрами, но влияние которых является решающим. Выделяется и главный (генеральный) фактор (4). Если его определить, обосновать и научиться использовать, то есть вероятность, что прочие факторы можно будет не учитывать или не уделять им слишком много внимания, сосредоточившись на главном.

Организация педагогического исследования – это упорядоченность методов педагогического исследования, конкретных действий и операций, позволяющая добиваться результатов в соответствии с поставленными задачами исследования.

Педагогическое исследование организуется в соответствии с научной логикой.

Логика педагогического исследования – последовательность основных этапов и процедур, отражающие движение от постановки цели исследования к достижению результата (табл. 2.1.)

Таблица 1.

Этапы научно-педагогического исследования (В.И. Смирнов)

I этап	Общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности, определение объекта и предмета, темы исследования. Формулировка общей и промежуточных целей исследования и соотнесение с целями задач.

II этап	Выбор методологии – исходной концепции, опорных теоретических положений, единого, определяющего ход и предполагаемые результаты исследования замысла, исследовательского подхода.
III этап	Построение гипотезы исследования – научно обоснованного предположения, нуждающегося в дальнейшей проверке.
IV этап	Выбор методов исследования. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.
V этап	Организация и проведение преобразующего эксперимента.
VI этап	Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования.
VII этап	Выработка практических рекомендаций.



Задание для самоконтроля

- 1) Поясните, в чем заключаются методологические основы педагогики.
- 2) Что входит в программу педагогического исследования?
- 3) Каковы уровни методологического знания?



Задание для самостоятельной работы

- ◆ Познакомьтесь с хрестоматийными текстами (Теоретико-методические основы педагогического исследования: учебно-методический комплекс для студентов, магистрантов и аспирантов педагогических специальностей/ авт.- сост. В. И. Турковский. – Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 242 с.) и напишите конспект на тему «Методология педагогической науки».
- ◆ Напишите небольшую статью (3-5 страниц), раскрывающую сущность одного из методов исследования или конкретный случай его применения. Тему и требования к статье предварительно согласуйте с преподавателем.
- ◆ Подготовьте реферат на одну из тем, по выбору:
«Методология педагогической науки»
«Программы и методы педагогического исследования»

1.3. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образовательное право – система правовых норм, взаимодействующих в целях наиболее полного и эффективного регулирования образовательных отношений.

Цель занятия: формирование готовности обучаемых аспирантов на основе знания принципов управления педагогическими системами и структурами государственно-общественной системы управления образованием уметь реализовывать функции педагогического управления.

Вопросы для обсуждения.

1. Общая характеристика правового регулирования в сфере высшего послевузовского образования.
2. Структура системы высшего и послевузовского профессионального образования.
3. Управление системой высшего и послевузовского профессионального образования и высшим учебным заведением.
4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.
5. Нормативно-правовое обеспечение деятельности высшего учебного заведения.

Ключевые слова: правовое регулирование, нормативно-правовое обеспечение, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), образовательная программа.

Базовая информация

Нормативно-правовые акты, регулирующие деятельность системы образования

К федеральным документам относятся:

- ♦ Конституция Российской Федерации
- ♦ Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";
- ♦ Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении), утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2008 года № 71;
- ♦ Концепция федеральной целевой программы "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2014-2020 годы,

утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 мая 2013 года N 760-р. (с изменениями на 23 октября 2014 года)

- ◆ Федеральная целевая программа "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2014-2020 годы
- ◆ Федеральный государственный образовательный стандарт. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения.
- ◆ Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.
- ◆ Трудовой Кодекс Российской Федерации.

К внутривузовским документам относятся:

Устав образовательного учреждения (ОУ) -университета

Образовательный план на основе базисного учебного плана.

Календарно-тематическое планирование.

Рабочая программа.

Учебно-методический комплекс дисциплины.

Система образования

согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (2012) «включает в себя...

- 1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;
- 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- 3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;
- 4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;
- 5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования».

Таким образом, образование – это сложная, многоуровневая и разветвлённая система, участники которой вступают в разнообразные отношения.

Структуры высшего профессионального образования – это совокупность различных по назначению и нормативным срокам обучения основных профессиональных программ, характеризующих различные уровни высшего профессионального образования.

Профессиональное образование	Среднее	Подготовка работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности.	
	Высшее	Бакалавриат	Завершается итоговой аттестацией и выдачей диплома после изучения основной образовательной программы. Срок – 4 года.
		Подготовка специалистов	Подготовка и государственная итоговая аттестация с присвоением квалификации "Специалист" и выдачей диплома. Срок – 5 лет.
		Магистратура	Обучение бакалавров по определенному направлению и специализированная подготовка (научная) с итоговой аттестацией (магистерская диссертация), квалификация "Магистр". Срок – 6 лет.
		Аспирантура, адъюнктура,	Уровень подготовки кадров высшей

Образовательное учреждение - осуществляет образовательный процесс, т.е. реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников.

Учредителем ОУ могут быть органы государственной власти, органы муниципального образования (муниципальный район или городской округ), физическое лицо или физические лица и (или) юридические лица, юридические лица или их объединения, за исключением иностранных религиозных организаций.

Порядок создания и регламентации деятельности ОУ . Этапы:

1. регистрация ОУ
2. лицензирование ОУ
3. аккредитация ОУ

Устав ОУ является основным документом ОУ.

Обратите внимание на следующие аспекты:

Участниками образовательного процесса являются физические лица, наделенные взаимными правами и обязанностями по реализации целей и задач образования. Обязательными являются обучающийся и педагогический работник, причем обучающийся называется в первую очередь, т.к. именно он – *главный участник образовательного процесса*. В процессе обучения в первую очередь реализуются права, интересы, потребности обучающегося. Он рассматривается как субъект образовательного процесса. К участникам образовательного процесса в образовательных учреждениях различных видов и уровней относятся не только воспитанники (обучающиеся), педагогические работники, но и родители (лица, их заменяющие), медицинские работники, юристы, инженерно-педагогические работники и другие.

В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование.

Права и обязанности обучающихся (воспитанников) в зависимости от сферы их реализации: непосредственные (например, право на обучение в соответствии с ФГОСом) и связанные с образовательным процессом (стипендии, общежитие, проезд и др.).

В законе «Об образовании в Российской Федерации» непосредственным правам обучающихся посвящена статья 34, а связанным с образовательным процессом статьи 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41. Причём в ст.34 перечислены академические права обучающихся и меры по их социальной поддержке и

стимулированию. Перечисленные права и обязанности воспроизводятся в Типовых положениях об ОУ, Уставах ОУ, локальных нормативных актах. Особые права при приеме на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета отражены в ст. 71. Защита прав обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся закреплена ст.45. Реализация прав на обучение для лиц, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации подразумевает оказание им психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ст.42). Права, предоставляемые детям – сиротам, детям, оставшимся б/п родителей, детям – инвалидам, инвалидам с детства, детям, находящимся в трудной жизненной ситуации и нуждающимся в социально-педагогической помощи, детям и подросткам с девиантным поведением и др.) закреплены помимо ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ от 24.07.98 «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ»; ФЗ от 21.12.96 «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся б/п родителей»; ФЗ от 24.07.99 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». Обязанности и ответственность обучающихся закреплены в ст.43.

Процедура рассмотрения и разрешения конфликтных ситуаций в ОУ - соблюдение принципа конфиденциальности. Формальные институты и механизмы защиты прав участников образовательного процесса в ОУ, закреплены в Уставе.

Правовое положение педагогических работников. Правовое регулирование трудовых отношений осуществляется на основе сочетания единства и дифференциации. *Единство* означает установление общих правил ко всем работникам. *Дифференциация* призвана обеспечить учет объективных и субъективных факторов с целью повышения эффективности правового регулирования. К числу *объективных* относятся профессия, климатические и другие условия, в которых трудится работник. К числу *субъективных* относятся пол, возраст, здоровье, семейные обязанности.

Педагогическим работникам предоставлены академические права и свободы: свобода выбора и использования методик обучения и воспитания, свобода выбора и использования учебных пособий и материалов, свобода выбора и использования методов оценки знаний обучающихся. В Трудовом Кодексе РФ (гл. 52) и образовательном законодательстве сформулированы специальные правила регулирования трудовых отношений педагогических работников (изменения внесены ФЗ от 30.06.2006 № 90 – ФЗ).

I. Порядок допуска к занятию педагогической деятельностью (ТК ст.331). Закон «Об образовании в Российской Федерации» называет 2 его условия (ст. 46). При принятии на работу ОУ как работодатель заключает с работником трудовой договор на основании ст.59 ТК РФ.

II. Порядок аттестации педагогических и руководящих работников. **Аттестация** – это оценка соответствия педагогического работника квалификационным требованиям осуществляется не только при приеме на работу, но и в процессе трудовой деятельности. Цель аттестации – определение соответствия уровня профессиональной компетентности педагогических работников требованиям к квалификации при присвоении им квалификационных категорий. Она призвана обеспечить целенаправленное повышение уровня профессиональной компетентности и оплаты труда. Положение утверждено приказом Минобрнауки от 26.06.2000 № 1908. Статья 49 Закон «Об образовании в Российской Федерации».

III. Порядок установления рабочего времени (ТК ст. 333). Приказ Минобрнауки России от 27 марта 2006 г. N 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений».

IV. __Порядок установления режима работы ОУ. ОУ его определяет самостоятельно. Общий выходной – воскресенье. В ТК РФ определен перечень нерабочих праздничных дней. Учебная нагрузка на выходные и праздничные дни не планируется (за исключением учреждений дополнительного образования). Привлечение к работе в такие дни должно оформляться только с письменного согласия педагога (инвалиды и женщины с детьми до 3-х лет только при отсутствии мед. противопоказаний).

V. _Порядок установления ежегодных отпусков (ТК ст. 334). Постановление Правительства РФ от 1 октября 2002 г. N 724 "О продолжительности ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска, предоставляемого педагогическим работникам образовательных учреждений".

VI. Порядок установления стажа непрерывной преподавательской работы.

VII. Порядок установления оплаты труда.

VIII. Порядок принятия мер по охране здоровья.

IX. Порядок установления социальных гарантий. В ст. 47 закона «Об образовании в РФ» названы правовой статус, права и свободы педагогических работников, гарантии их реализации. Для педагогических работников установлены право на сокращенную продолжительность рабочего времени; право на дополнительное профессиональное образование

по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года; право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости и т.д.

Функции образовательного права

1. Создание условий для развития личности, основанное на обучении и воспитании.
2. Обеспечение возможности для каждого гражданина получения такого образования, которое будет удовлетворять потребностям государства в квалифицированных специалистах.
3. Обеспечение непрерывного образования для всех граждан РФ.

Принципы образовательного права.

- 1 группа – общеправовые принципы: справедливости, равноправия, гуманизма, демократизма, единства прав и обязанностей;
- 2 группа – принципы соответствующих отраслей права;
- 3 группа – специальные принципы (ст.3 закона "Об образовании в РФ");
- 4 принцип – принцип педагогического сотрудничества.

Источники образовательного права – нормативные акты и договоры, содержащие нормы, направленные на регулирование отношений в области образования.

Управление системой образования включает в себя:

- 1) формирование системы взаимодействующих федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования;
- 2) осуществление стратегического планирования развития системы образования;
- 3) принятие и реализацию государственных программ Российской Федерации, федеральных и региональных программ, направленных на развитие системы образования;
- 4) проведение мониторинга в системе образования;
- 5) информационное и методическое обеспечение деятельности федеральных государственных органов, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования;
- 6) государственную регламентацию образовательной деятельности;
- 7) независимую оценку качества образования, общественную и общественно-профессиональную аккредитацию;

8) подготовку и повышение квалификации работников федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, руководителей и педагогических работников образовательных организаций.

Государственное управление в сфере образования осуществляют в пределах своих полномочий федеральные органы государственной власти и органы государственной власти субъектов Российской Федерации. В муниципальных районах и городских округах управление в сфере образования осуществляется соответствующими органами местного самоуправления.

Федеральными органами исполнительной власти, осуществляющими государственное управление в сфере образования, являются федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по контролю и надзору в сфере образования, а также федеральные государственные органы, имеющие в своем ведении образовательные организации.

Федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, осуществляет координацию деятельности в сфере образования федеральных государственных органов, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и иных субъектов системы образования.

Государственная регламентация образовательной деятельности направлена на установление единых требований осуществления образовательной деятельности и процедур, связанных с установлением и проверкой соблюдения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, этих требований.

Государственная регламентация образовательной деятельности включает в себя:

- 1) лицензирование образовательной деятельности;
- 2) государственную аккредитацию образовательной деятельности;
- 3) государственный контроль (надзор) в сфере образования.

В соответствии с уровнями управления образованием, все нормативные акты можно разделить на *федеральные, региональные, муниципальные и локальные*.

Самый верхний уровень федеральной нормативно-правовой базы педагогической деятельности в нашей стране – это *Конституция РФ*. Следующий уровень – *уровень федеральных законов*. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012) регулирует общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование. Данный закон «устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования» (ст. 1). Говоря о нормативном правовом обеспечении деятельности образовательных учреждений высшего профессионального образования, следует особо отметить роль Федеральной программы развития образования. Этот документ представляет собой выражение государственной политики в области образования. Его ценность заключается прежде всего в том, что он определяет актуальные проблемы высшего профессионального образования и приоритетные направления развития правового регулирования высшего профессионального образования. Следует также отметить и реакцию государства на изменяющиеся внешние условия, влияющие на развитие высшего профессионального образования в РФ и деятельность образовательных учреждений высшего профессионального образования, о чем свидетельствует принятие указанной Федеральной программы в новой редакции.

Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) РФ регулирует деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений высшего профессионального образования. Для негосударственных образовательных учреждений высшего профессионального образования указанное Типовое положение является примерным. Основным недостатком данного нормативного правового акта является отсутствие у него статуса федерального закона. Имея такой статус, указанный нормативный правовой акт мог быть распространен и на негосударственные образовательные учреждения высшего профессионального образования, которые в гораздо большей степени нуждаются в государственном правовом регулировании и контроле, нежели государственные и муниципальные образовательные учреждения.

Пунктом 10 Типового положения об образовательных учреждениях высшего профессионального образования установлено, что образовательное учреждение высшего профессионального образования руководствуется в своей деятельности федеральными законами, актами Президента РФ, Правительства РФ, федерального органа управления образованием, органов государственной власти субъектов РФ, органов местного самоуправления, указанным Типовым положением и своим уставом.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ высшего образования (ВО) образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. ФГОС ВО обеспечивают:

1. единство образовательного пространства Российской Федерации;
2. преемственность основных образовательных программ;
3. вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;
4. государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения.

ФГОС ВО включают в себя требования к структуре основных образовательных программ и их объему; условиям реализации основных образовательных программ; результатам освоения основных образовательных программ.

Во ФГОС ВО определены нормативные сроки, трудоемкость освоения ООП, которые должны быть учтены при формировании учебных планов.

Основная образовательная программа (ООП по ФГОС 3 или ОП по ФГОС 3+ и 4)) - система взаимосвязанных документов, самостоятельно разработанная и утвержденная высшим учебным заведением с учетом требований рынка труда по соответствующему направлению подготовки, а также с учетом рекомендованной примерной образовательной программы, размещенной на сайте Министерства образования и науки Российской Федерации.

ООП регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника.

Структура ООП предусматривает изучение учебных циклов и разделов. Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), позволяет студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и для продолжения профессионального образования в магистратуре/ аспирантуре. Учебный план должен включать дисциплины по выбору студента в объеме не менее одной трети вариативной части каждого цикла. Порядок формирования дисциплин по выбору студента устанавливает Ученый совет вуза.

В качестве требований к результатам освоения ООП во ФГОС приводятся компетенции, наиболее характерные для всех специальностей данного направления, разрабатываемые совместно с заинтересованными работодателями.

В разработке ФГОС участвуют ведущие вузы страны, представители академической общественности, работодателей, координацию работы которых осуществляет Министерство образования РФ.

Образовательные организации высшего образования, в отношении которых установлена категория "федеральный университет" или "национальный исследовательский университет", а также федеральные государственные образовательные организации высшего образования, перечень которых утверждается указом Президента Российской Федерации, вправе разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования. Требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований ФГОС.

Наряду с федеральными нормативно-правовыми актами в пределах каждого субъекта Российской Федерации действуют *региональные нормативные документы*. Региональные акты размещаются на официальных сайтах региональных министерств и департаментов образования. На уровне муниципальных отделов управления образованием разрабатываются и принимаются нормативные акты, имеющие правовую силу в пределах данного города или района. Наконец, правовое регулирование образовательных отношений

осуществляется и внутри образовательных организаций. Для этого служат *локальные акты*.

Локальный акт – это правовой документ, основанный на действующих нормах законодательства, принятый в установленном порядке органом управления организации и регулирующий внутриорганизационные отношения.

К нормативным локальным актам образовательной организации относятся:



- устав образовательной организации – основной локальный акт, регламентирующий её деятельность;
- положения (устанавливают правовой статус структурного подразделения, порядок реализации полномочий);
- инструкции (определяют порядок осуществления какой-либо функции, деятельности); например, должностные инструкции работников вуза;
- правила (регламентируют отдельные стороны деятельности образовательной организации и участников образовательного процесса); например, правила для учащихся.

Устав для образовательного учреждения высшего профессионального образования, как и для любой организации, является основополагающим документом. Устав образовательного учреждения высшего профессионального образования, а также изменения и дополнения к нему принимаются общим собранием (конференцией) педагогических работников, научных работников, а также представителей других категорий работников и обучающихся образовательного учреждения высшего профессионального образования. Это позволяет характеризовать устав образовательного учреждения высшего профессионального образования как достаточно жесткий документ, дополнение и изменение которого представляют собой сложную процедуру, предполагающую множество участников.

Задание для самоконтроля

- 1) Дайте характеристику правового регулирования в сфере высшего и послевузовского образования.
- 2) Какова структура системы высшего и послевузовского профессионального образования согласно ФЗ «Об образовании в РФ»
- 3) В чём заключается нормативно-правовое обеспечение деятельности высшего учебного заведения.



Задание для самостоятельной работы

- ♦ Подготовьте конспект на тему:
«Национальная доктрина образования РФ до 2025 г.»

- ♦ Напишите реферат на тему:

«Модернизация педагогического образования как основа совершенствования системы высшего образования с учетом новых социальных требований к образовательной системе».



Творческое задание

Подготовьте сценарий деловой игры «Защити свои права».

1.4. ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

Обучать - значит вдвойне учиться.
Ж. Жубер

Цель занятия: формирование представлений обучаемых аспирантов о сущности теории обучения, механизмах формирования содержания образования и умений использовать закономерности и принципы обучения в процессе преподавания дисциплины.

Вопросы для обсуждения.

1. Дидактика как направление педагогики. Основные дидактические системы. Основные категории дидактики.
2. Закономерности и принципы обучения.
3. Характеристики процесса обучения. Диалогический характер обучения. Гуманистический подход к организации педагогического процесса.
4. Основные дидактические концепции.
5. Методы и средства обучения в высшей школе
6. Формы организации обучения в вузе.

Ключевые слова: дидактика, обучение.

Базовая информация

Дидактика – теория обучения - как направление педагогики
Дидактика (от греч. *didaktikos* – «поучающий, обучающий») – теория обучения. Впервые термин «дидактика» ввёл в научное использование

немецкий педагог *В. Ратке* (1571-1635), который назвал свой курс «Краткий отчёт из дидактики».

В настоящее время **дидактика** – это часть педагогической науки, раскрывающая в наиболее общем виде теоретические основы обучения и образования. В дидактике сформулированы и выражены эти основы в виде закономерностей и принципов обучения, задач и содержания образования, форм и методов преподавания и учения, стимулирования и контроля.

Предметом дидактики являются системы обучения, или дидактические системы.

Дидактической системой называют упорядоченную систему целей, содержания, форм, методов и средств обучения. Эта система функционирует во взаимной деятельности учителя и учащихся, в ходе которой происходит усвоение знаний и способов действий и развитие индивидуальных способностей учащихся.

По ширине охвата изучаемой действительности выделяют **общую и частную дидактику**.

Предмет исследования общей дидактики - процесс преподавания и учения вместе с факторами, которые его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит.

Частные дидактики называют методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных предметов. Каждый учебный предмет имеет свою методику.

Категории дидактики

Обучение – это целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и учащихся по передаче и усвоению знаний. Деятельность преподавателя при этом называется преподаванием, а деятельность учащихся - учением. Поэтому обучение можно определить и так: обучение – это преподавание и учение, взятые в единстве (рис. 14).

Основные категории дидактики: преподавание, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения.



Рис. 14. Сущность учебного процесса

Преподавание – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения (образовательных задач), обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний.

Учение – процесс, в ходе которого на основе познания, упражнения и приобретённого опыта у ученика возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретённые.

Обучение – упорядоченное взаимодействие учителя с учениками, направленное на достижение поставленной цели. Это двусторонний процесс их совместной деятельности. Обучение – это специально организованная познавательная деятельность учеников, в процессе которой формируются научные знания, необходимые способы деятельности, эмоционально-ценностное и творческое отношение к окружающей действительности. В обучении осуществляется развитие ребёнка.

Выделяют **три функции обучения**: образовательную, воспитательную, развивающую.

Основными структурными элементами обучения как системы являются (рис. 15).:

Схема процесса обучений как системы



Рис.15. Процесс обучения как система

Цель в дидактике – образ конечного результата, то, к чему стремится процесс обучения.

Образование – система приобретённых в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления. Образование – процесс становления человека и результат обучения, система приобретенных знаний, умений, навыков, способов мышления, мировоззрения, нравственности и общей культуры.

Знание – совокупность идей, воплощающих теоретическое овладение предметом. Отражение в сознании ученика окружающей его действительности в виде понятий, схем, конкретных образов.

Знания - информация, которая может преобразовываться и использоваться, совокупность информационных идей человека, в которых выражается теоретическое овладение этим предметом.

Дидакт Лернер говорит о трех уровнях знаний:

- усвоение и воспроизведение,
- использование на практике,
- перенос на нестандартные ситуации.

Знания как предмет усвоения имеют 3 взаимосвязанных стороны:

- теоретическую,
- практическую,
- мировоззренческо-нравственную.

В ходе обучения учащиеся овладевают всеми этими тремя сторонами материала.

Умения - овладение способами применения знаний на практике. Разделяются на четыре группы:

- общечеловеческие,

- общие учебные (письмо),
- поисково-информационные (библиотеки)
- организационные.

Навыки – умения, доведённые до автоматизма, высокой степени совершенства.

Организация – упорядочение дидактического процесса по определённым критериям, придание ему необходимой формы для наилучшей реализации поставленной цели.

Форма – способ осуществления учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма обучения связана с числом учеников в классе, временем и местом обучения, порядком его осуществления и т.п.

Средство – предметная поддержка учебного процесса. Средствами являются голос (речь) педагога, его мастерство, учебники, классное оборудование и т.д.

Результаты – то, к чему приходит обучение, следствие учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

Под содержанием понимается система знаний, умений, навыков, способов деятельности и мышления, ценностных отношений, которыми учащиеся овладевают в процессе обучения. Это конкретный объем знаний, умений и навыков по той или иной учебной дисциплине, который отбирается из соответствующих областей знаний на основе имеющихся дидактических принципов.

Познавательная активность – характеристика деятельности учащихся, заключающаяся в мобилизации интеллектуальных, нравственных и волевых сил для решения учебно-познавательной задачи. Без активности учащегося процесс обучения не состоится. Однако и учитель должен активно воздействовать на учащихся, мотивировать их.

Организационная форма обучения – (И. М. Чередов) Специальная конструкция процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся. Такая конструкция представляет собой внутреннюю организацию содержания, которым является процесс взаимодействия учителя с учениками при работе над определенным учебным материалом.

Организационная система обучения – совокупность форм, объединенных по признаку связи учащихся и учителя посредством учебного материала и дополняющих друг друга, составляет организационную систему обучения.

Правило - основанное на общих принципах описание педагогической деятельности в определенных условиях для достижения определенной цели. Руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения. Правила вытекают из принципов обучения.

Закономерности и принципы обучения

Педагогический закон – это категория, обозначающая объективные, существенные необходимые общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

В дидактике чаще используется понятие закономерность – результат совокупного действия множества законов. Изучение закономерностей – поиск общих тенденций развития и функционирования педагогических (дидактических) систем.

Системой называется упорядоченное определенным образом множество элементов, взаимосвязанных между собой и образующих некоторое целостное единство.

Систему отличает такое качество как целостность. *Целостность* определяется в философии как скоординированность всех элементов системы, ее завершенность, результативность, как совершенство всех ее компонентов и системы в целом, как качественная ее определенность, взаимообусловленность всех свойств, взаимосвязанность, особый тип взаимодействия.

Рассматривая строение педагогического процесса, В. С. Ильин доказал, что целостный процесс должен иметь следующую структуру: анализ исходного состояния процесса - выбор и формулирование цели - отбор и применение педагогических средств - учет внутренних и внешних условий - анализ процесса и его результатов.

Закономерности обучения – существенные и необходимые связи между его условиями и результатом, обусловленные ими принципы определяют стратегию решения целей обучения (эта стратегия определяется термином **подход**)

Подход в педагогике – совокупность принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания

Принцип (Principium (лат.) - основа, первоначало). Это исходное положение, идея, основное требование, вытекающее из закономерностей. **Принципы целостного педагогического процесса** - это система исходных требований и правил, выполнение которых обеспечивает достижение основных целей обучения.

Принцип - это предписание, как действовать для достижения поставленных целей. Он включает знание о закономерностях и противоречиях педагогического процесса, требования и правила их выполнения и условия реализации принципа. Поэтому и описание принципа должно соответствующим образом быть структурировано: закономерности - противоречия - требования - правила - условия.

Требование - это условие, выполнение которого обеспечивает реализацию принципа.

Выделяются следующие закономерности обучения:

Диалектические закономерности обучения (Сластенин)

1. Закон единства и борьбы противоположностей (несоответствие старого и нового)
2. Закон перехода количественных накоплений в качественные изменения (целенаправленное, последовательное решение учебных задач не сразу обнаруживает результативность а по прошествии времени – меняются убеждения, умения и навыки)
3. Категории общего, особенного и единичного – требуется определение общечеловеческого, национального и индивидуального в отборе содержания образования
4. Категория меры – принцип оптимальности при отборе содержания, методов, форм и способов педагогического воздействия
5. Единство содержания и формы – адекватность содержания образования видам и формам учебной деятельности соотв. Методам его тех оснащению
6. Категория необходимости – учебный процесс строится в соответствии с особенностями индивидуального и возрастного развития
7. Категория случайности – вариативность ответных реакций обучаемых, не всегда ожидаемых со стороны педагога

“Дидактические закономерности являются дискуссионной сферой теории обучения, есть около двух десятков точек зрения на данную проблему

Закономерности обучения по В.М.Симонову

Дидактические (содержательно-процессуальные) закономерности:

1. Результаты обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения
2. Продуктивность усвоения заданного объема знаний обратно пропорциональна количеству изучаемого материала (объему требуемых действий)
3. Продуктивность усвоения заданного объема знаний обратно пропорциональна трудности изучаемого

4. Результаты обучения находятся в прямой пропорциональной зависимости от осознания целей обучения учениками
5. Результаты обучения зависят от способа включения учащихся в учебную деятельность (Занков)
6. Результаты обучения зависят от применяемых средств и методов
7. Продуктивность усвоения заданного объема знаний зависит от характера созданной учителем учебной ситуации
8. Результаты обучения зависят от мастерства преподавателя
9. Продуктивность усвоения заданного объема знаний зависит от четкости разделения материала на части

Гносеологические закономерности

1. Результаты обучения прямо пропорциональны умению учащихся учиться
2. Продуктивность усвоения знаний и умений прямо пропорциональна объему применения их на практике
3. Умственное развитие учащихся прямо пропорционально усвоению объема ЗУН (Лернер)
4. Результаты обучения зависят от качества регулярности выполнения учениками домашнего задания
5. Продуктивность усвоения знаний и умений прямо пропорциональна потребности учиться и познавательной потребности
6. Продуктивность обучения зависит от степени его проблемности

Психологические закономерности

1. Продуктивность обучения прямо пропорциональна интересу учащихся к учебной деятельности
2. Продуктивность обучения прямо пропорциональна учебным возможностям учащихся
3. Продуктивность обучения прямо пропорциональна количеству тренировочных упражнений
4. Продуктивность обучения прямо пропорциональна уровню познавательной активности учащихся
5. Обученность прямо пропорциональна обучаемости
6. Продуктивность обучения прямо пропорциональна работоспособности обучающихся
7. В подростковом возрасте успеваемость ухудшается (примерно на 25%)
8. Закон Йоста: из двух ассоциаций одинаковой силы в дальнейшем будет актуализироваться более старая
9. Продуктивность деятельности зависит от уровня сформированности ЗУН
10. Количество повторений влияет на продуктивность обучения

11. Процент сохранения заученного учебного материала обратно пропорционален его объему (закон Эббингауза)

Кибернетические закономерности

1. Эффективность обучения прямо пропорциональна частоте и объему обратной связи
2. Качество знаний зависит от качества контроля
3. Качество обучения прямо пропорционально качеству управления учебным процессом
4. Эффективность управления находится в прямой пропорциональности от возможностей учащихся, воспринимающих и перерабатывающих управляющие воздействия

Социологические закономерности

1. Развитие индивида обусловлено развитием других индивидов, с которыми он находится в прямом общении
2. Продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности «познавательного контакта»
3. Эффективность обучения повышается в условиях познавательной напряженности, вызванной соревнованием
4. Эффективность обучения зависит от качества общения учителя и учащихся
5. Дидактогения (грубое отношение) учителя к ученикам всегда ведет к снижению эффективности обучения.

(Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.).

Закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения. Он раскрывает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя на формирование всех элементов воспитания и обучения. Речь идет о том, чтобы, используя данный закон, полно и оптимально перевести социальный заказ на уровень педагогических средств и методов.

Закон взаимообусловленности обучения, воспитания и деятельности учащихся. Он раскрывает соотношение между педагогическим руководством и развитием собственной активности обучающихся, между способами организации обучения и его результатами.

Закон целостности и единства педагогического процесса. Он раскрывает соотношение части и целого в педагогическом процессе, обуславливает необходимость гармонического единства рационального, эмоционального, сообщающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов в обучении.

Закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении.

Закон единства и взаимообусловленности индивидуальной и групповой организации учебной деятельности.

Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения направлен на всестороннее развитие личности и индивидуальности учащегося.

Принцип научности содержания и методов учебного процесса отражает взаимосвязь с современным научным знанием и практикой демократического устройства общества.

Принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям, практическим умениям учащегося.

Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя.

Принцип наглядности, единство конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода.

Принцип доступности обучения.

Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся.

Принцип связи обучения с жизнью, с практикой строительства демократического общества.

Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы.

Характеристики процесса обучения. Диалогический характер обучения. Гуманистический подход к организации педагогического процесса.

Обучение в наиболее употребительном смысле этого термина означает целенаправленную, последовательную трансляцию общественно-исторического, социокультурного опыта другому человеку (людям) в специально организованных условиях семьи, школы, вуза, сообщества. Отметим, что с позиции обучающегося часто фиксируется его способность к присвоению этого опыта в термине «обучаемость» и результат этого процесса в термине «обученность».

Согласно В.В. Давыдову, обучение - это:

- учебно-воспитательный процесс... осуществляется на основе усвоения... содержания системы учебных предметов;

- каждый учебный предмет представляет собой своеобразную проекцию той или иной «высокой» формы общественного сознания (науки, искусства, нравственности, права) в плоскость усвоения;

- стержнем учебного предмета служит его программа, т.е. систематическое и иерархическое описание тех знаний и умений, которые подлежат усвоению;

- программа, фиксирующая содержание учебного предмета, определяет... методы преподавания, характер дидактических пособий, сроки обучения..., проектирует тот тип мышления, который формируется у обучающихся при усвоении ими предлагаемого материала;

- содержание учебных предметов необходимо разрабатывать в соответствии с особенностями и структурой учебной деятельности.

Любой вид обучения направлен на изменение человека, на повышение его возможностей, т.е. на его развитие. Развитие характеризуется, прежде всего, новообразованиями, т.е. качественными изменениями в психической жизни человека.

Диалог в обучении — это взаимодействие между людьми в условиях учебной ситуации, в ходе которого происходит информационный обмен между партнерами и регулируются отношения между ними. Важно, что в диалогическом взаимодействии учащиеся приходят к тем или иным убеждениям, не просто усваивая готовые знания, образцы деятельности, предлагаемые взрослыми, они самостоятельно вырабатывают свои убеждения в столкновении и борьбе с различными и даже противоположными точками зрения, теориями, концепциями.

В ряде исследований выделяются отличительные особенности диалога, основанного на принципе гуманитарности:

- равенство позиций участников процесса общения, в ходе которого формируется способность стать на позицию «Другого»;
- принятие партнера таким, как он есть, доверие к нему;
- искренность и естественность проявления эмоций, взаимопроникновение в мир чувств и переживаний друг друга;
- способность участников общения видеть, понимать и активно использовать широкий спектр средств общения, включая невербальные.

Диалог как творческое взаимодействие людей немислим без вопросов и проблем. Абсолютное согласие между партнерами — смерть диалога. Диалог невозможен ни в условиях абсолютной зависимости, ни в условиях абсолютной автономии индивида. Этим и объясняется связь диалогического взаимодействия с гуманитарностью: она ведь предполагает не только согласие, но и устойчивость собственной позиции. Этим же объясняется и учебная продуктивность диалогического взаимодействия:

- оно обеспечивает сопоставление различных точек зрения на изучаемый материал, их взаимодополнение, взаиморазвитие;

- оно стимулирует включенность учащегося в процесс познания, собственную активность в построении картины мира;
- оно создает предпосылки для знания (знание ведь невозможно передать — оно рождается заново в каждом учащемся как результат интеграции внешнего воздействия и внутренней активности субъекта учения).

Диалог в обучении ориентирует на принципиально новое качество образования — становление человека гуманитарного, мыслящего, самостоятельного, способного к слову, выбору, действию, самоопределению. Диалогическое взаимодействие проще всего организовать в дискуссионных формах организации обучения.

Одним из принципов организации педагогического процесса является принцип его гуманистической направленности. Данный принцип имеет историческую обусловленность, выражает необходимость сочетания целей общества и личности при несомненном приоритете интересов личности по отношению к интересам государства. Гуманистичность, демократичность, нравственность свойственны подлинно педагогическому общению и выражаются в стремлении педагога видеть в учащемся индивидуальность, личность, обладающую чувством собственного достоинства, самолюбием, имеющую свои интересы, планы, намерения, свое окружение и образ жизни.

Основные дидактические концепции

Процесс обучения базируется на психолого-педагогических концепциях, которые называются часто также дидактическими системами или моделями обучения.

Дидактические системы — это теоретически обоснованная и логически выстроенная совокупность взаимосвязанных элементов: образовательных целей; содержания образования и обучения; обучающихся и их личностных характеристик; обучающих и автоматизированных средств; форм организации совместного труда обучающихся и обучающихся и дидактических процессов (моделей обучения) как способов реализации целей и педагогического процесса в целом. Дидактическая система выступает в качестве подсистемы по отношению к системе высшего порядка — педагогической системе.

В дидактике можно выделить *три* сложившихся **системы**: традиционную, педоцентрическую и современную. Разделение концепций на три группы произведено на основе того, как понимается процесс обучения — объект и предмет дидактики.

Традиционная дидактическая система основана на дидактических концепциях Я. А. Коменского, И. Песталоцци и в особенности И. Ф. Гербарта и ведущая роль в ней отводится **преподаванию, то есть**

деятельности учителя. Данная система обучения, определяет цель обучения через формирование теоретических знаний, представлений, понятий и интеллектуальных умений и реализует принцип воспитывающего обучения, в процессе которого в учебном заведении формируют морально сильную личность. По Гербарту знание связывали с развитием чувств, воли, с тем, что сегодня называют мотивационно-потребностной сферой личности, а структуру обучения определяли четырьмя формальными ступенями. Выделенные И. Ф. Гербертом ступени обучения: выделение материала и углубленное его рассмотрение (ступень ясности), связь нового материала с прошлыми знаниями (ступень ассоциаций), обнаружение выводов, формулировка понятий, законов (ступень системы), понимание теорий, применение их к новым явлениям, ситуациям (ступень метода) в современном представлении структуры обучения составляют изложение, понимание, обобщение, применение. Независимо от уровня и предмета обучения они рассматриваются как обязательные. Традиционная дидактическая система обосновывала рациональную деятельность учителя по ведению обучения от представления материала через его объяснение к усвоению и применению в учебных задачах. Такая логика характерна для большинства уроков и в наши дни.

Несмотря на то, что применение такой системы упорядочивало, организовывало процесс обучения, в начале 20 века она подверглась критике за то, что авторитарна, не способствует развитию мышления, подавляет самостоятельность, поскольку передача готовых знаний, не вовлекает ребенка в умственную активность, и характеризуется оторванностью от потребностей и интересов ребенка и от жизни. Этика и психология И. Гербарта за счёт идеалистического и метафизического характера делала его дидактическую систему не гибкой, излишне рассудочной.

В педоцентристской концепции главную роль в обучении играет **процесс учения - деятельность ребенка.** В основе этого лежит система Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, В. Лая - теории периода реформ в педагогике в начале 20 века. Педоцентристскую дидактику называют также *прогрессивистской*, «обучением через делание». Д. Дьюи, работы которого оказали огромное влияние на западную школу, особенно американскую, предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка. Для достижения цели обучения - развития общих и умственных способностей, разнообразных умений детей – обучение строилось как открытие, получение знаний учениками в ходе их спонтанной деятельности, а не как заучивание и воспроизведение готовых знаний. Структуру процесса обучения составляют этапы: ощущение трудности в

процессе деятельности, формулировка проблемы, сути затруднения, выдвижение и проверка гипотез по решению проблемы, выводы и деятельность в соответствии с полученным знанием, которые, по сути воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Другой реформатор В.Лай выделял в процессе обучения три этапа: восприятие, переработку, выражение. Под «выражением», понималась разнообразная деятельность детей на основе знаний: сочинения, рисунки, театр, практические работы, которая составляла педагогику действия.

Педоцентристская концепция хотя и ориентирована на активизацию познавательной деятельности учеников и способствует развитию мышления, умения решать проблемы, однако справедливо критикуется за утрату систематичности, случайный отбор материала, отсутствие глубокой его проработки. Помимо переоценки спонтанной деятельности детей, недостатком такой концепции являются большие затраты времени - такое обучение неэкономно.

Наличие проблем в традиционной и педоцентристской концепциях заставляет искать пути их решения. В двадцатом веке ученые разных стран пытаются создать современную дидактическую концепцию. **Современная дидактическая система** основывается на представлении о том, что **обе стороны - преподавание и учение - составляют единство в процессе обучения** и являются предметом дидактики. Современную дидактическую концепцию представляют такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогика сотрудничества группы учителей-новаторов 80 годы в России. Современная дидактическая система пока не разработана как единое целое и рассматривается как совокупность ряда теорий, в которых есть общие методологические основы. Современная дидактическая концепция характеризуется следующими особенностями:

- ◆ в ее основе лежит системный подход к пониманию процесса обучения;
- ◆ ее сущностью является сочетание педагогического управления с собственной инициативой и самостоятельностью учащихся;
- ◆ она изменила подход к содержанию обучения, сочетая принципы классической теории с новейшими теориями обучения.

К базисным элементам, объединяющим все новые теории в единую систему относятся:

- ◆ цели обучения в большинстве из них предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, трудовые, художественные умения;

- ♦ содержание обучения строится в основном как предметное, хотя имеются интегративные курсы и в младших, и в старших классах;
- ♦ процесс обучения должен полностью соответствовать целям и содержанию образования и потому понимается как двусторонний и управляемый: учитель руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, организует и ведет ее, одновременно стимулируя их самостоятельную работу, избегая крайностей традиционной, объяснительной, и реформистской, исследовательской, дидактики и используя их достоинства.

Главными методологическими основами, на которых ведется создание новой, современной дидактической системы обучения являются:

- ♦ демократизация общества детерминирует демократизацию школы, что способствует ориентации на личность ученика и учителя;
- ♦ гуманизация дидактической системы означает, что целью учебно-воспитательного процесса становится все более полное удовлетворение познавательных и духовных потребностей учащихся, вследствие чего гуманизируются характер и содержание учебной деятельности школьников, расширяются возможности участия всех учащихся совместно с учителями в управлении всеми делами школы;
- ♦ внедрение педагогики сотрудничества, которая рассматривает ученика в качестве субъекта различных, внутренне взаимосвязанных, видов деятельности и, прежде всего учебной, игровой, общественно-полезной, трудовой;
- ♦ широкое использование различных методов и средств обучения, направленных на развитие творческой познавательной самостоятельности учащихся;
- ♦ включение учащихся в различные виды групповой, коллективной и самостоятельной работы.

Концепции обучения можно подразделять в зависимости от соотношения в них обучения и развития. Рассмотрим несколько вариантов таких моделей (рис.16).

Методы и средства обучения в высшей школе.

Метод обучения – это система последовательных взаимосвязанных действий преподавателя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения. Каждый метод обучения призван отразить специфику проявления в нём этих признаков, а совокупность методов должна обеспечить достижение всех целей воспитывающего обучения и развития. (см. рис.16)



Рис.16. Соотношение обучения и развития

Методы обучения - это, с одной стороны, методы преподавания, а с другой - учения (В. И. Андреев).

Методы преподавания - это разработанная с учетом дидактических закономерностей и принципов система приемов и соответствующих им правил педагогической деятельности, целенаправленное применение которых учителем позволяет существенно повысить эффективность управления деятельностью обучаемых в процессе решения определенного типа педагогических (дидактических) задач.

Методы учения - это разработанная с учетом дидактических принципов и закономерностей система приемов и соответствующих им правил учения, целенаправленное применение которых существенно повышает эффективность самоуправления личности ученика в различных видах деятельности и общения в процессе решения определенного типа учебных задач.

Каждый метод обучения складывается из отдельных элементов (частей), которые и называются **методическими приемами**. В свою очередь, прием как элемент метода и, соответственно, фрагмент деятельности состоит из системы наиболее рациональных действий.

К настоящему времени насчитывается более пятидесяти методов обучения (Сластенин). В этой связи возникает потребность в их классификации. Различные подходы к классификации методов обучения связаны с выбором разных оснований, отражающих аспекты их изучения (таб.2).

Таблица 2.

Классификация методов обучения по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину

Метод обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность учащегося
1. Информационно-рецептивный метод	Предъявление информации (педагогом или заменяющим его средством). Организация действий студента с объектом изучения	Восприятие знаний. Осознание знаний. Запоминание (преимущественно произвольное)
2. Репродуктивный метод	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов умственной и практической деятельности. Руководство и контроль за выполнением	Актуализация знаний. Воспроизведение знаний и способов действий по образцам, показанным другими (педагогом, книгой, техническими средствами). Произвольное и непроизвольное запоминание (в зависимости от характера задания)
3. Метод проблемного изложения	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения	Восприятие знаний. Осознание знаний и проблемы. Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени непроизвольное)
4. Эвристический метод	Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения.	Восприятие задания, составляющего часть задачи. Осмысление условий задачи. Актуализация знаний о путях решения сходных задач. Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание непроизвольного запоминания материала, связанного с заданием. Воспроизведение хода решения и
5. Исследовательский метод	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решений. Контроль за ходом решения	Восприятие проблемы или самостоятельное усмотрение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов исследования (решения). Планирование способов исследования на каждом этапе. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. Преобладание непроизвольного запоминания. Воспроизведение хода исследования, мотивировка его результатов.

Исследования Ю. К. Бабанского, М. И. Махмутова и др. показали, что при выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- соответствие целям и задачам обучения и развития;
- соответствие содержанию темы занятия;
- соответствие реальным учебным возможностям учащихся: возрастным (физическим, психическим), уровню подготовленности (обученности, развитости, воспитанности), особенностям группы;
- соответствие имеющимся условиям и отведенному для обучения времени;
- соответствие возможностям самих педагогов. Эти возможности определяются их предшествующим опытом, методической подготовленностью, уровнем психолого-педагогической подготовки.

Активные методы - это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты. В основе традиционного объяснительно- иллюстративного подхода к обучению лежит принцип передачи студентам знаний в готовом виде. В случае же использования активных методов происходит смещение акцентов в направлении активизации умственной деятельности студентов.

Согласно классификации А.М. Смолкина (представлена в таблице 3.) разграничивают все методы активного обучения на имитационные методы, то есть такие формы проведения занятий, в которых познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности и неимитационные, то есть остальные способы активизации познавательной деятельности на занятиях, не имитирующие практическую деятельность специалиста.

Таблица 3.

Активные методы (классификация А. М. Смолкина)

Неимитационные	Имитационные
☐ проблемная лекция, ☐ лекция вдвоём, ☐ лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция; ☐ эвристическая беседа; ☐ поисковая лабораторная работа студента; ☐ учебная дискуссия; ☐ самостоятельная работа с литературой семинары;	<i>игровые</i> ☐ деловая игра; ☐ педагогические ситуации; ☐ педагогические задачи; ☐ ситуация инсценирование различной деятельности <i>неигровые</i> ☐ коллективная мыслительная деятельность; ☐ ТРИЗ работа

Неимитационные методы характеризуются:

- ☐ отсутствием модели изучаемого процесса;
- ☐ коммуникациями в режиме "вопрос - ответ".

Активные методы обучения классифицируют: по численности учащихся:

- о индивидуальные;

- о групповые.

- ♣ месту проведения:

- о аудиторные;

- о внеаудиторные;

- о экскурсионные.

- ♣ принципу использования вычислительной техники :

- ручные;

- компьютерные (использование ИКТ).

На основании анализа методов активного обучения студентов, применяемых в высшей медицинской школе, существует классификация М. Л. Мещеряковой основанная на распределении методов по уровню освоения дисциплины соответственно логической последовательности — от простого знакомства с учебной информацией до творческого ее преломления в решении профессиональных проблем:

- ознакомление с учебной информацией (прослушивание лекций, изучение материальных объектов, источников информации и др.);
- выполнение умственных действий (решение ситуационных задач и др.);
- выполнение мануальных действий на моделях и/или пациенте;
- учебные игры — воспроизводящие ситуации, моделирующие осваиваемую деятельность путем игры по заданным правилам;
- учебно-исследовательская работа (от реферирования источников информации, рецензирования, до проведение исследования, в том числе научного).

Интерактивное обучение, представляет собой способ познания, осуществляемый во взаимодействии обучающихся: все участники

образовательного процесса (педагог и студенты) вступая друг с другом в общение и совместную деятельность, не просто обмениваются учебной информацией, но совместно участвуют в учебной ситуации: трансформируя её в ситуацию профессионально-личностного развития, выявляя и решая проблемы, включая как механизм самооценки и рефлексии, так и механизм критического осмысления действий других участников общения. **Интерактивные методы** более других соответствуют личностно ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся и педагог являются субъектами учебного процесса. Наиболее полная классификация методов интерактивного обучения выглядит так.

Классификация интерактивных методов обучения

- ♣ Творческие задания.
- ♣ Работа в малых группах.
- ♣ Обучающие игры.
 - Рольные.
 - Деловые.
 - Образовательные.
- ♣ Использование общественных ресурсов.
- ♣ Приглашение специалиста.
- ♣ Экскурсии.
- ♣ Социальные проекты.
- ♣ Соревнования.
- ♣ Выставки, спектакли, представления и т.д.
- ♣ Разминки (различного рода).
- ♣ Изучение и закрепление нового информационного материала.
- ♣ Интерактивная лекция.
- ♣ Ученик в роли учителя.
- ♣ Работа с наглядным пособием.
- ♣ Каждый учит каждого.
- ♣ Использование и анализ видео-, аудио- материалов;
- ♣ Практическая задача, кейс-метод; разбор ситуаций из практики участника;
- ♣ Работа с документами.
 - Составление документов.
 - Письменная работа по обоснованию своей позиции.
- ♣ Обсуждение сложных и дискуссионных проблем
- ♣ Тестирование, экзамен с последующим анализом результатом

По отдельным позициям приведенных классификаций методы обучения с одним и тем же названием (игры, нетрадиционные лекции) присутствуют среди активных и среди интерактивных. Это означает, что в зависимости от того, как мы будем их применять, данные методы могут активизировать познавательную активность студента в самостоятельной работе или вовлекать его в совместную учебную деятельность.

Дидактические средства -- это материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса.

В современной педагогической науке не существует строгой классификации средств обучения. Исходя из этого рассмотрим подходы, которые предлагаются некоторыми учеными для решения этой проблемы.

Польский педагог-исследователь В. Оконь предлагает классифицировать средства обучения в зависимости от нарастания возможности заменять с их помощью действия преподавателя или автоматизировать действия обучающихся. Соответственно он выделяет две группы средств - *простые* и *сложные*.

К *простым средствам* относятся, во-первых, словесные - учебники и другие тексты; во-вторых, простые визуальные средства - реальные предметы, модели, картины и пр.

К *сложным средствам обучения*, по его мнению, можно отнести механические визуальные приборы - диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.; аудиальные средства - проигрыватель, магнитофон, радио; аудиовизуальные средства - кинопроектор, телевизор, видеоманитофон; средства автоматизирующие процесс обучения - лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети [86].

П.И. Пидкасистый [94], понимая средства обучения как материальные или идеальные объекты, которые используются педагогом и обучающимися для усвоения знаний, выделяет их в две большие группы: средства - источники информации и средства - инструменты освоения учебного материала. В этом случае к средствам обучения относятся все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источниками учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания этой информации обучающимися. Исходя из этого, все средства обучения разделяются им на материальные и идеальные.

К *материальным средствам* относятся учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, педагогические тесты, модели, средства наглядности, технические средства и лабораторное оборудование. В качестве *идеальных средств* обучения принимаются

общепринятые знаковые системы, такие как язык (устная речь), письмо (письменная речь), система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат и др.), достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература и т. п.), педагогические программные продукты, организующая и координирующая деятельность преподавателя, уровень его квалификации и внутренней культуры, методы и формы организации учебной деятельности, вся система обучения, существующая в данном образовательном учреждении, система общеузовских требований. При этом акцентируется, что обучение становится эффективным только в том случае, когда материальные и идеальные средства используются вместе, дополняя и поддерживая друг друга. Но необходимо обратить внимание на тот факт, что между идеальными и материальными средствами обучения не существует четкой границы. Мысль или образ часто могут быть переведены в материальную форму.

В связи с широким применением в вузах компьютерных средств обучения известный интерес представляют подходы к их классификации. В качестве классификационного признака, позволяющего разбить названные средства на определенные группы, предлагается использовать дидактические задачи, под которые они разрабатываются. В соответствии с предложенным классификационным признаком автором выделяются четыре группы компьютерных средств обучения.

К *первой группе* относятся средства, разработанные для создания ориентировочной основы деятельности обучающихся: компьютерные (электронные) и компьютеризированные учебники (КУ) и учебные пособия (КУП); средства, основанные на представлении обучающимся в процессе чтения лекций и проведения семинарских занятий учебной информации в виде графических статических и динамических моделей изучаемых объектов и явлений, иллюстрации ее схемами, графиками и таблицами, воспроизводимыми на дисплее или с помощью компьютерных проекционных установок на специальном экране, а также другие средства, позволяющие сформировать у обучающихся общие представления об их дальнейшей профессиональной деятельности.

Во *вторую группу* выделяются средства, ориентированные на приобретение обучающимися знаний в определенной предметной области: автоматизированные и экспертные обучающие системы (АОС и ЭОС), автоматизированные системы контроля знаний (АСКЗ), компьютерные задачки (КЗ), компьютерные лабораторные практикумы (КЛП) и компьютерные обучающие программы (КОП). Названные средства служат

для автоматизированного обучения студентов, комплексной оценки знаний и управления познавательной деятельностью.

В *третью группу* включаются компьютерные средства, используемые для формирования у обучающихся в процессе учения необходимых профессиональных навыков и умений. К ним относятся системы автоматизированного проектирования (САПР), обеспечивающие формирование необходимых профессиональных навыков и умений в процессе выполнения заданий по курсовому и дипломному проектированию, а также проектированию технических объектов; автоматизированные системы научных исследований (АСНИ), разрабатываемые и используемые в образовательном процессе для получения навыков решения задач исследовательского характера; компьютерные функциональные и комплексные тренажеры (КФТ и ККТ), позволяющие сформировать у будущих специалистов качества, определяемые их профессиональной деятельностью; компьютерные деловые и ситуационные игры (КДИ и КСИ), имитирующие те или иные практические ситуации; автоматизированные моделирующие системы (АМС).

К *четвертой группе* относятся средства, применение которых возможно для решения нескольких дидактических задач одновременно. Это автоматизированные библиотечные системы (АБС), автоматизированные справочные системы (АСС), информационно-поисковые системы (ИПС), информационно-расчетные системы (ИРС), банки данных (БД) и базы знаний (БЗ), универсальные системы управления базами данных (СУБД), обеспечивающие возможность работы с готовыми профессиональными и учебными базами данных; электронные таблицы (ЭТ), математические пакеты (МП) и средства мультимедиа (СММ), позволяющие решать значительную часть прикладных учебных задач.

Следует оговориться, что деление компьютерных средств обучения на указанные выше группы является в известной мере условным, поскольку каждое из них может быть переориентировано на решение других, в том числе частных дидактических задач. В последнее время особую актуальность приобретают дидактические обучающие комплексы.

Дидактические обучающие комплексы. Для комплексного методического обеспечения учебного процесса необходима оптимальная система учебно-методической документации и средств обучения, включающих учебные планы, программы, нормативы оснащения учебных кабинетов и лабораторий, учебники и пособия, пособия по методике преподавания, частные методики, справочники, сборники задач, наглядные пособия, тренажеры, технологическая документация и др.

В настоящее время в проблеме активизации познавательной деятельности студентов возникли новые аспекты - это дидактическое единство усвоения системы знаний и развитие творческой познавательной деятельности. Речь идет о создании дидактических средств обучения, которые должны разрабатываться по каждой теме дисциплины, по каждому занятию.

Дидактические обучающие комплексы - совокупность средств обучения, используемых на различных этапах учебно-познавательного процесса и обеспечивающих единство педагогического воздействия.

Создание дидактических обучающих комплексов не исключает необходимости применения в ходе теоретической профессиональной подготовки других средств обучения.

Формы организации обучения в вузе.

Форма – способ осуществления учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма обучения связана с числом студентов в группе, временем и местом обучения, порядком его осуществления и т.п. К формам обучения в вузе относят лекции и практические занятия, практики. Вариантами практических занятий являются семинары, лабораторные занятия, практикумы, экскурсии, тренинги.

Слово «лекция» означает - чтение. В **настоящее время** лекция остается одной из ведущих форм преподавания в вузе.

В ряде случаев лекция оказывается просто незаменимой: при недостатках учебников (если читаются новые курсы); при разноречивых изложениях учебного материала в учебниках и учебных пособиях; там, где самостоятельное изучение затруднено в силу объективных трудностей учебного материала; в случае появления новой информации, не нашедшей еще отражения в учебных пособиях.

Функции лекции:

Лекция является весьма **экономичным** способом получения знаний. Здесь знания подаются в обобщенном систематизированном виде, что позволяет студентам быстрее и надежнее усваивать знания и ориентироваться самостоятельно в новой информации. Экономический эффект состоит и в том, что лекцию можно читать одновременно большому числу слушателей.

Большое значение лекция играет в **развитии культуры мышления** студента. Лектор знакомит слушателей с процессом научного мышления, показывает его образцы. Это наиболее **гибкая** форма подачи учебной информации. Таким образом, лекция вводит студента в изучаемую науку,

обеспечивает ему первое знакомство с основными научно-теоретическими положениями и тем самым **определяет и другие формы изучения данной науки.**

Подготовка содержания лекции

Работа над лекцией складывается из нескольких этапов.

На первом этапе подготовки лекции:

- формируются цели;
- определяется место данной конкретной лекции в структуре темы и раздела;
- выявляется уровень подготовленности студентов;
- производится отбор теоретического и фактического материала.

Анализируется состояние вопроса в современной науке, наличие дидактических трудностей, пригодности учебников и учебных пособий и т.д. В зависимости от наличия того или иного материала в учебных пособиях определяется дозировка времени, отводимого на определенные разделы учебной дисциплины, и планируется самостоятельная работа студентов. Главное внимание на этом этапе уделяется **содержанию** лекции, подбору теоретического и фактического материала.

Среди особенностей содержания лекции можно выделить наиболее важные. Это: **научность, доступность, занимательность.**

На втором этапе подготовки лекции целесообразно заняться определением ее структуры.

Лекция, как правило, **состоит из введения, основной части и заключения.**

Во **введении** формулируется тема, цели и составляется план. Оно призвано ввести студентов в курс дела, заинтересовать аудиторию, сформулировать основные, опорные идеи, связать их с предыдущими и последующими знаниями. Эта часть лекции должна быть краткой и целенаправленной.

Первое представление о лекции содержится уже в формулировке темы. Она должна быть краткой, выражать суть основной идеи, быть привлекательной по форме.

Далее - цель лекции и ее план. Необходимо указать на связь нового материала с пройденным и последующим. Темп изложения этой части лекции, как правило, должен быть выше темпа изложения основного, что заставляет студентов психологически собраться и сосредоточиться. Вводная часть лекции обычно занимает 5-7 минут.

В основной части должны быть определены все узловые вопросы, четко и кратко сформулированы все определения и основные теоретические

положения. К каждому теоретическому положению следует подобрать обоснования, доказательства и иллюстрации.

Число вопросов в лекции, как правило, колеблется от 2 до 4. Отдельные вопросы обычно делятся на подвопросы, облегчающие изложение и усвоение. В план включаются краткие формулировки основных, узловых вопросов (они затем могут быть использованы как вопросы к экзаменам).

В общении лектора с аудиторией существенную роль играет и весь его облик, манеры, позы, жесты, речь.

Заключение служит для обобщений и краткой формулировки основных идей лекции. Здесь же можно давать рекомендации о порядке изучения излагаемой темы, трудностях и способах их преодоления, кратко охарактеризовать рекомендуемую литературу.

Целесообразно здесь же указать перечень мероприятий по контролю знаний и сроки их проведения.

Завершая лекцию, преподаватель отвечает на вопросы слушателей, подводит итог, дает методические указания к самостоятельной работе, комментирует предлагаемую литературу.

Виды лекций

Вид лекции зависит от ряда факторов: содержания дисциплины и ее места в учебном процессе (вводная, текущая, заключительная, обзорная); соотношения различных видов и уровней познавательной деятельности студентов (описательно-иллюстративная, объяснительная, проблемная); типа обучения (установочная - используется преимущественно в системе заочного обучения).

Вводной лекцией обычно начинается лекционный курс изучаемого предмета. В этой лекции конкретно излагается теоретическое и прикладное значение предмета. Связь и взаимодействие его с другими предметами, роль в познании мира (социальных, экономических, научных, производственных процессов) и в подготовке специалиста.

В процессе этой лекции излагаются рекомендации по подготовке к работе над лекционным материалом (его восприятие, осмысление, конспектирование, просмотр конспектов лекций) перед другими занятиями или при знакомстве с другими пособиями и учебниками.

Установочная лекция характерна для ввода в курс при вечернем и заочном обучении. Она предназначена для того, чтобы ознакомить обучаемых со структурой учебной программы и содержанием наиболее важных и сложных для самостоятельного изучения положений данного курса. Она содержит указания по организации самостоятельной работы и рекомендации по выполнению контрольных заданий.

Текущая лекция применяется при систематическом плановом изложении учебного материала. Содержание такой лекции посвящено конкретной теме, является законченным произведением, имеющим логическую связь с предшествующей и последующей темами и конструктивно вписывающимся в систему знаний по данному предмету.

Заключительная лекция призвана завершить изучение курса (предмета). В ней дается обобщение и систематизация изученного материала, рассматриваются перспективы развития данной отрасли науки. Кроме того, в ней содержатся рекомендации для самостоятельной работы по дальнейшему углубленному изучению предмета, а также по подготовке к зачету (экзамену).

Обзорная лекция применяется на завершающем этапе обучения (перед экзаменом) или в системе заочного и вечернего обучения. В ней содержится обобщенная краткая информация по определенным, чаще однородным по содержанию вопросам.

В зависимости от метода проведения выделяют следующие виды лекций: информационная, лекция-беседа, лекция-дискуссия, кинолекция, проблемная лекция и др.

Информационная лекция. Сущность ее заключается в том, что преподаватель в виде монолога последовательно излагает теоретические вопросы, разъясняет основные положения темы, иллюстрирует их необходимыми наглядными пособиями (схемами, диаграммами, таблицами и др.) делает выводы и обобщения, т.е. применяет при этом объяснительно-иллюстративный метод.

Лекция-беседа. В отличие от лекции-монолога она характерна тем, что преподаватель по ходу занятий ставит перед обучаемыми вопросы и предлагает им дать на них ответы с места. Вопросы эти задаются обучаемым не для контроля их знаний, а с целью выяснения уровня их подготовки и готовности к восприятию предлагаемой учебной информации.

Лекция-дискуссия. Особенность этой лекции состоит в том, что в процессе ее чтения преподаватель ставит перед обучаемыми вопросы и организует их обсуждение (дискуссию) в течение 10-12 минут.

Описательная лекция - это лекция-сообщение. В ней преобладающим познавательным процессом для слушателей является восприятие материала, его запись и запоминание.

Объяснительная лекция содержит не только описание учебного материала, но и раскрывает причинно-следственные связи излагаемых явлений, понятий, законов, т.е. наряду с процессами восприятия и памяти

слушатели включаются в процесс осмысливания и понимания сообщаемых знаний.

В **проблемной лекции** используется система проблемных ситуаций, для решения которых выдвигаются гипотезы, решаемые затем в групповой дискуссии.

Проблемная лекция позволяет показать студентам процесс сложного движения мысли от одной гипотезы к другой, от одного способа решения к другому, более приемлемому при постоянной актуализации цели поиска. Это наиболее плодотворный тип лекции, обеспечивающий эффективное усвоение знаний и формирование творческих способностей и научного мышления.

Разработка текста лекции

Это этап разработки и шлифовки **плана лекции**. При работе над планом преподаватель должен предусмотреть:

- формулировку цели данной лекции;
- краткость и содержательность формулировок пунктов плана (ведь эти формулировки будут записаны студентами в их конспектах);
- оптимальное время для каждого вопроса плана в соответствии со временем, отведенным на всю тему;
- средства, обеспечивающие эффективность лекции (использование доски, плакатов, ТСО, контроля знаний, самостоятельной работы студентов и др.).

Целесообразно записи делать на карточках, которые легко держать в руках и при необходимости в них заглядывать.

Консультации. С дополнительными занятиями тесно связаны **консультации**. В отличие от первых они эпизодические, поскольку организуются по мере необходимости. Различают текущие, тематические и обобщающие (например, при подготовке к экзаменам или зачетам) консультации. Консультации в школе обычно групповые, что не исключает и индивидуальных консультаций. Нередко практикуется выделение специального дня консультаций

Семинар. Виды семинаров

Слово «семинар» происходит от латинского *seminarium* - «рассадник». Подобные занятия проводились в римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений преподавателей. В современной школе (высшей и средней) семинары широко распространены как своеобразные практические занятия. Семинар – одна из активных форм учебного процесса в вузе.

Цели семинара:

- 1) углубленное изучение, прежде всего теоретического материала;
- 2) формирование навыка переработки научных текстов, обобщения материала, развитие критичности мышления и др.;
- 3) развитие самостоятельности при освоении знаний, творческой инициативы и творческих способностей;
- 4) формирование навыка публичных выступлений, способности к рассуждениям перед аудиторией и защите своей точки зрения.

Виды семинаров.

В практике обучения используются различные **виды** семинаров:

- **семинар-конференция**, где студенты выступают с докладами, которые здесь же и обсуждаются всеми участниками под руководством преподавателя. Это самая распространенная форма семинара. В профессиональном обучении семинар целесообразно строить в контексте изучаемой специальности, связывая теоретические вопросы с практикой работы специалиста. Тогда теоретические знания станут понятными для студентов и войдут в арсенал их профессионального багажа;

- **семинар-дискуссия**, проблемный семинар. Он проходит в форме научной дискуссии. Упор здесь делается на инициативе студентов в поиске материалов к семинару и активности их в ходе дискуссии, дискуссия направляется преподавателем;

- **вопрос-ответная** форма используется для обобщения пройденного материала. Здесь используется простая процедура. Преподаватель задает аудитории вопросы, отвечают желающие, а преподаватель комментирует. Таким образом материал актуализируется студентами и контролируется преподавателем;

- **развернутая беседа на основе плана**. Беседа используется при освоении трудного материала. Здесь инициатива принадлежит преподавателю. В ходе беседы предоставляется право студентам высказывать собственное мнение, выступать с подготовленными сообщениями, но придерживаться принятого плана;

- **обсуждение кинофильмов**, опытов, экспериментов, оформление текстового материала в таблицы, схемы и др.;

- **учебно-ролевые игры**. Для проведения игры заранее определяются вопросы для обсуждения, примерно 2-3 и критерии оценки выступлений. Затем группа разбивается на 2 или 3 подгруппы в зависимости от характера материала. В каждой подгруппе распределяются роли: организатора, основного докладчика (теоретика), содокладчика (практика), критика (можно двух), дефиниста (толкователя слов), оформителя (организатор наглядности, демонстраций). Избирается жюри (3 чел.).

По назначению семинары делятся:

1. *Учебные* – имеющие своей целью углубленное изучение темы, рассматриваемой в учебном процессе.
2. *По обмену опытом* – цель которых – обобщение и передача опыта.
3. *Научные* – по выработке научных методов решения новых проблемных вопросов.

Возможности семинара значительно выше, чем лекции. На семинаре:

- происходит снятие психологического барьера у студентов (стеснительность, неловкость, неуверенность при непосредственном общении с преподавателем);
- студенты становятся более активными. Они закрепляют знания, формируют умение доносить мысль до слушателя, навыки дискуссии и публичного выступления, делового общения и лучше запоминают материал;
- преподаватель имеет возможность детальнее и глубже донести учебный материал до студентов, пополнить его новой информацией;
- преподаватель получает возможность лучше узнать студентов, их типичные ошибки и свои недочеты, что дает ему возможность своевременно внести изменения в читаемый курс.

Подготовка преподавателя к семинару

1. После просмотра учебников и методической литературы преподаватель приступает к составлению плана семинара.
2. Прежде всего, формулируется тема, определяется ее цель: пополнить лекционную информацию, повторить для закрепления в памяти, научить приемам работы с этой информацией и др.
3. Затем избирается форма проведения семинара в соответствии с поставленными целями и характером информации.
4. После этого составляется план, в котором указываются вопросы для обсуждения, литературные источники с указанием страниц.
5. Отбирать рекомендуемую литературу следует с учетом новизны (предпочтительна новая), объема, сложности текста и доступности при поиске. Целесообразно использовать хрестоматии и различные методические пособия.
6. Полезно сформулировать критерии оценки выступления по временным показателем.
7. Желательно подготовить вопросы для контроля усвоения того материала и дополнительный материал, который для студентов будет новым и интересным. Для каждого вопроса плана целесообразно подготовить резюме, т.е. кратко сформулировать освоенную информацию для записи в тетрадях студентов.

8. План затем в письменном виде предоставляется студентам. Желательно дать студентам методические рекомендации по подготовке к семинару.
9. После проведения семинара полезно провести анализ его эффективности, чтобы в дальнейшем не допустить тех же ошибок. Нельзя превращать семинар в простое повторение лекционного материала с громоздкими и скучными докладами, представляющими собой элементарное воспроизведение информации.

Схема проведения семинара.

В учебном процессе может применяться следующая схема проведения семинарских занятий:

Наиболее простой вариант проведения семинара - обсуждение заранее поставленных в плане вопросов. Он включает в себя следующие этапы:

- ◆ вступительное слово преподавателя;
 - ◆ последовательное заслушивание ответов обучаемых на поставленные вопросы и их обсуждение;
 - ◆ выработка (поиск) правильного (оптимального) варианта решения (понимания) обучаемых рассматриваемых вопросов;
- заклучение преподавателя (подведение итогов занятия).

Лабораторные работы интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе учебно-исследовательского характера. Слово «лаборатория» происходит от латинского *labor* – «работа», «труд». Его смысл с давних времен связан с применением умственных и физических усилий для решения возникших научных и жизненных задач. Лабораторные работы имеют ярко выраженную специфику в зависимости от учебной дисциплины. Как правило, во время лабораторных работ основное внимание уделяется формированию конкретных умений, навыков, что определяет содержание деятельности студентов. Правильно поставленное практическое задание активизирует мыслительную деятельность студентов, вооружает их методами практической работы, стимулирует углубленную самостоятельную работу.

Практикумы проводят, как правило, при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Места их проведения различны: лаборатории, мастерские, учебно-опытные участки и т. д. Практикум выполняет функцию углубления знаний, становления умений и навыков, способствует решению задач коррекции полученных теоретических знаний, а также стимулирует познавательную деятельность студентов.

Обычно выделяют пять этапов практикума:

- 1) объяснение преподавателя, во время которого происходит теоретическое осмысление предстоящей работы;
- 2) инструктаж по технике безопасности;
- 3) пробное выполнение работы, во время которого 1–2 студента выполняют работу под руководством преподавателя, а остальные студенты наблюдают за процессом;
- 4) выполнение работы каждым студентом самостоятельно;
- 5) контроль, во время которого преподаватель принимает работу и оценивает ее, учитывая качество, скорость и правильность выполнения.



Задание для самоконтроля

- 1) Какой ученый впервые ввел термин дидактика?
- 2) Сформулируйте определение основных категорий дидактики.
- 3) Закономерности и принципы обучения продемонстрируйте примерами преподавания дисциплин на вашей кафедре .



Задание для самостоятельной работы

Напишите реферат на одну из тем, на выбор:

- ♦ «Достоинства и недостатки дидактических систем»
- ♦ «Сущность и принципы обучения».

Напишите эссе на тему «Эффективность разных форм организации обучения в высшей школе»



Творческое задание

Составьте тест из 10 тестовых заданий на одну из предлагаемых тем:

- ♦ «Категории дидактики» (можно придумать синквейн)
- ♦ «Закономерности обучения».

Подготовить ситуационные задачи по теме: «Организация семинара, лекции»

1.5. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ

И воспитание, и образование нераздельны.
Нельзя воспитывать, не передавая знания,
всякое же знание действует воспитательно.
Л.Н. Толстой

Цель занятия: формирование представлений обучаемых аспирантов о сущности теории и методики воспитания и готовности использовать закономерности и принципы воспитания в процессе преподавания дисциплины, а также систематизировать полученные знания и умения по модулю и публично презентовать их.

Вопросы для обсуждения.

1. Сущность, предмет и задачи воспитания.
2. Виды воспитания. Современные концепции воспитания.
3. Закономерности и принципы воспитания.
4. Методы воспитания. Классификации методов воспитания.

Ключевые слова: воспитание, объект и субъект воспитания, управление.

Базовая информация

Воспитание - планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, принципов, ценностных ориентаций;
-социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека. Воспитание является основной категорией педагогической парадигмы. Хотя этим термином в педагогической литературе обозначается пять разных понятий (воздействие на человека социального строя и окружающей действительности, передача новым поколениям общественно-исторического опыта, весь учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении, специальная воспитательная работа для формирования системы определённых убеждений и взглядов, формирование отдельных качеств, формирование системы отношений), и вся педагогика считается наукой о воспитании, воспитание как один из процессов, составляющих образование, "в педагогической литературе обычно трактуется как сознательное... социальное воздействие на индивида с целью подготовки его к выполнению той или иной общественной роли".

Воспитание как педагогическое понятие включает в свое содержание три существенных признака: первый - целенаправленность, наличие какого-то образца, пускай самого общего, как социально-культурного ориентира; второй - соответствие хода процесса социально-культурным ценностям как достижениям исторического развития человечества; третий - присутствие определенной системы организуемых влияний.

Воспитание принадлежит к социальным явлениям и выступает в роли одного из факторов жизни и развития общества. С точки зрения социальной, воспитание - это целенаправленная подготовка молодого поколения к жизни в данном и будущем обществе, осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемая и корректируемая обществом (Пидкасистый П. И.).

Цели воспитания — ожидаемые изменения в человеке, осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий.

Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов.

Содержание процесса воспитания

Под содержанием воспитания понимают систему знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями и задачами.

Основополагающие идеи содержания воспитания

1. Реализм целей воспитания.
2. Совместная деятельность воспитанников и воспитателей..
3. Самоопределение воспитанника.
4. Личностная направленность воспитания.
5. Добровольность.
6. Коллективная направленность.

Виды воспитания

“Наиболее обобщенная классификация включает в себя умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание.

“В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют

- 1) гражданское,
- 2) политическое,
- 3) нравственное,
- 4) эстетическое,

5) трудовое, 6) физическое, 7) правовое, 8) экологическое, 9) экономическое воспитание.

По институциональному признаку воспитание классифицируют:
семейное

“религиозное

“социальное (в узком смысле)

“диссоциальное (асоциальное)

“коррекционное

Современные концепции воспитания

Понятие «личность» характеризует общественную сущность человека и обозначает совокупность его социальных свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно

“В общем развитии человека обычно наблюдаются две взаимосвязанные линии –

1) биологическая

2) социальная.

Точки зрения на понятие «личность»

Психолог С.Л. Рубинштейн писал, что личность характеризуется таким уровнем психического развития, который позволяет ей сознательно управлять собственным поведением и деятельностью.

К числу важнейших характеристик личности относят:

1) разумность,

2) ответственность,

3) свободу,

4) личное достоинство,

5) индивидуальность.

В процессе теоретического обоснования и объяснения природы воспитания выделяют три основные парадигмы, представляющие определенное отношение к социальным и биологическим детерминантам.

1. *Парадигма социального воспитания* (П. Бурдье, Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Фурастье) ориентируется на приоритет социума в воспитании человека. Ее сторонники предлагают корректировать наследственность с помощью формирования соответствующего социокультурного мира воспитуемого.

2. Сторонники второй, *биофизиологической парадигмы* (Р. Галь, А. Медичи, Г. Миаларе, К. Роджерс, А. Фабр) признают важность взаимодействия человека с социокультурным миром и одновременно отстаивают независимость индивида от влияний на него.

3. *Третья парадигма* акцентирует внимание на диалектической взаимозависимости социальной и биологической, психологической и наследственной составляющих в процессе воспитания (З. И. Васильева, Л. И. Новикова, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский).

Закономерности и метапринципы воспитания.

Среди закономерностей функционирования и развития воспитания в целостном педагогическом процессе необходимо выделить главную - **ориентацию на развитие личности**. Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностных оснований воспитания.

Принципы воспитания — общее руководящее положение, требующее последовательности действий, не в значении "поочередности", а в значении "постоянства" при различных условиях и обстоятельствах.

1) **Природосообразность** воспитания. Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека.

2) **Принцип культуросообразности**. Этот принцип разрабатывали педагоги С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский. Современная трактовка принципа культуросообразности предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и региональной культур

3) **Деятельностный подход** как принцип гуманистического воспитания.

4) **Принцип полисубъектного (диалогического) подхода**.

Методы воспитания — это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них качеств, заданных целью воспитания. *Прием воспитания* — часть общего метода, отдельное воздействие. Однако однозначного определения методов воспитания не существует.

Под методами воспитания следует понимать

1) способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач.

2) совокупность способов и приемов формирования у учащихся тех или иных качеств

3) совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы которые используются в процессе организации разнообразной деятельности учащихся для развития у них потребностно-мотивационной сферы, взглядов и убеждений, выработки навыков и привычек поведения, а также для его коррекции и совершенствования с целью формирования личностных свойств и качеств (Харламов).

Достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности студентов. Каждый метод реализуется различно в зависимости от опыта педагога и его индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Классификации методов воспитания

Предпринимаются попытки систематизировать методы воспитания. Так, например, выделяют три группы методов (Г.И. Щукина):

- 1) ориентированные на формирование положительного опыта поведения воспитанников в общении и деятельности;
- 2) направленные на достижение единства сознания и поведения воспитанников;
- 3) использующие поощрения и наказания.

П. И. Пидкасистый предлагает другую группировку методов воспитания:

- 1) формирующие мировоззрение воспитанников и осуществляющие обмен информацией;
- 2) организующие деятельность воспитанников и стимулирующие ее мотивы;
- 3) оказывающие помощь воспитанникам и осуществляющие оценку их поступков.

Система общих методов воспитания (Сластенин):

- методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера);
- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);
- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);
- методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

Система методов (Реан):

- ♣ Педагогическое требование
- ♣ Приучение
- ♣ Пример
- ♣ Поощрение
- ♣ Наказание

Педагогическое требование как метод воспитания может:

- выражать нормы поведения человека, которые необходимы для обогащения социального опыта;
- выступать как конкретная задача;
- иметь стимулирующую или «сковывающую» функцию в виде указаний о начале и конце работы, о переходе к новым действиям, об оказании помощи, о прекращении действий;
- помочь воспитаннику уяснить смысл, полезность или необходимость действия, поступка.

Приучение как метод воспитания предполагает культивирование у воспитанника способности к организованным действиям и разумному поведению как условию становления основ нравственности и устойчивых форм поведения. Приучение предполагает демонстрацию воспитателем образца или процесса правильного выполнения действий. Воспитанник должен научиться идеально копировать и систематически поддерживать обретенное умение или навык.

Приучение достигается через систему упражнений.

Пример как метод воспитания заключен в убедительном образце для подражания. Как правило — это самостоятельная личность, образу жизни, манере поведения и поступкам которой стремятся следовать другие. Пример связан с наглядным представлением и конкретизацией идеала человека. Примеры используют в качестве средств формирования определенного способа поведения воспитанника, для того чтобы ориентировать его на позитивный идеал и развить эмоциональное неприятие к асоциальным действиям и поступкам.

Поощрение как метод воспитания направлен на эмоциональное утверждение успешно производимых действий и нравственных поступков человека и стимулирование к новым.

Виды поощрений могут быть самыми разнообразными: одобрение, похвала, благодарность, награда, ответственное поручение, поцелуй близкого, моральная поддержка в трудной ситуации, проявление доверия и восхищения, заботы и внимания, прощение за проступок.

Наказание как метод воспитания ориентирован на сдерживание негативных действий человека и «сковывающее» (тормозящее) влияние в подобных ситуациях.

Виды наказаний: замечание, выговор, общественное порицание, отстранение от важного дела, моральное исключение из общественной повседневной жизни, сердитый взгляд воспитателя, осуждение, возмущение, упрек или намек, ироническая шутка.

В реальных условиях педагогического процесса методы выступают в сложном единстве.

В качестве основных методов воспитания выступают следующие методы воспитания (Харламов):

- а) убеждение,
- б) положительный пример,
- в) упражнение (приучение),
- г) одобрение и осуждение,
- е) требование,
- ж) контроль за поведением,

Убеждение - метод воспитания, который выражается в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности социальных и духовных отношений, норм и правил поведения, в развитии сознания и чувств. Только через механизмы содержательной и эмоционально окрашенной разъяснительной работы этот метод находит свое педагогическое осуществление.

Положительный пример - использование образцов поведения и деятельности других людей для возбуждения у учащихся стремления (потребности) к активной работе над собой, к развитию и совершенствованию своих личностных свойств и качеств и преодолению имеющихся недостатков. Психологической основой влияния положительного примера на воспитание детей является стремление к подражанию.

Под **методом упражнений (приучения)** понимается многократное повторение действий и поступков учащихся в целях образования и закрепления у них необходимых навыков и привычек поведения. Сущность упражнений (приучения) как повторения одних и тех же действий и поступков и вызывающих их потребностей и мотивов поведения. С физиологической точки зрения, навыки и привычки поведения представляют собой результат повторения и закрепления определенного образа действий, определенных нервных связей между организмом и средой.

Одобрение - признание, положительная оценка поведения или качеств учащегося со стороны педагога или коллектива товарищей, выражаемые публично или в- личной форме. В противоположность этому осуждение выражается в неодобрении и отрицательной оценке действий и поступков личности, которые противоречат нормам и правилам поведения.

Контроль – наблюдение за деятельностью и поведением учащихся с целью побуждения их к соблюдению установленных правил поведения, а также к выполнению предъявляемых заданий или требований. Средствами



осуществления контроля являются: повседневное наблюдение за поведением и работой учащихся, индивидуальные беседы о выполнении полученных заданий или общественных поручений, отчеты студентов перед товарищами о своей работе и дисциплине.

Задание для самоконтроля!

- 1) Охарактеризуйте понятие «воспитание». Какие принципы и виды воспитания Вы знаете?
- 2) Назовите объект и субъект воспитания
- 3) Определите закономерности воспитания. Какие методы воспитания применяют на вашей кафедре?
- 4) В чем заключается системный подход в воспитательной деятельности и особенности профессионального воспитания?
- 5) Назовите основные формы воспитательной работы в вузе, стили профессиональной деятельности преподавателя вуза



Задание для самостоятельной работы

Напишите реферат или составьте презентацию (на ваш выбор) на тему: «Закономерности воспитания»



Творческое задание

Подготовьте кроссворд на тему:

- ♦ «Сущность воспитания»

2.ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Содержание образования - это король,
а технологии образования – это бог.
В.П. Тихомиров

.1. КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЕ.

Особенностью компетентностного подхода является

организация образовательного процесса, в значительной степени ориентированного на учение, активное и самостоятельное овладение студентами теоретических и прикладных знаний.

В.С. Елагина, С.М. Похлебаев

Цель занятия: формирование представлений обучаемых аспирантов о сущности компетентностного подхода и качественном своеобразии образовательных технологий и готовности осуществлять целеполагание в образовательном процессе.

Вопросы для обсуждения.

1. Компетентностный подход.
2. Метод, методика, технология.
3. Теория педагогических технологий: методологический аспект.
4. Технологический подход и специфика его реализации в сфере образования. Отличительные признаки образовательных технологий.
5. Качественное своеобразие образовательных технологий.
6. Целеполагание как системообразующий элемент технологии.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, педагогическая технология, методика.

Базовая информация

Компетентностный подход – подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

Компетенция (во всех ФГОС СПО и ВПО) – это способность применять знания, умения и личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Виды компетенций

- ◆ Универсальные компетенции (УК), в стандартах додипломного уровня – общекультурные компетенции (ОК)
- ◆ Общепрофессиональные компетенции (ОПК)
- ◆ Профессиональные компетенции (ПК).

Компетентностная модель выпускника вуза по направлению подготовки (специальности) – комплексный интегральный образ конечного результата образования в вузе по направлению подготовки (специальности), в основе которого лежит понятие «компетенция». В Общей структуре ООП ВПО документ, содержащий компетентностную модель выпускника, носит название «Компетенции выпускника как совокупный ожидаемый результат образования по завершении освоения данной ООП ВПО». Компетенции и

результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО, как интегрирующие начала «модели» выпускника. Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные требования к результату образовательного процесса. Традиционно вузы вырабатывают предварительную профессиональную готовность выпускников. Однако в условиях реальной профессиональной деятельности, даже обладая предварительной профессиональной готовностью, человек не всегда может её реализовать. Применение компетентного подхода и практическая ориентированность подготовки в высшей медицинской школе призваны формировать у студента не только предварительную, но и ситуативную готовность.

Таким образом, результат в компетентно-ориентированном образовании – готовность к продуктивному самостоятельному и ответственному действию в профессиональной деятельности и повседневной жизни. И обеспечить достижение этого результата обязаны преподаватели медицинских вузов.

Метод, методика, технология

Методика обучения в отличие от метода обучения (см. раздел 1.4.) — описание конкретных приёмов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах. Методика обучения предмету включает в себя:

- ◆ цели обучения
 - ◆ образовательные цели
 - ◆ развивающие цели
 - ◆ воспитывающие цели
 - ◆ практические цели
- ◆ принципы обучения
- ◆ содержание обучения
- ◆ средства обучения
- ◆ формы обучения
- ◆ методы обучения
 - ◆ общие методы обучения
 - ◆ частные методы обучения

Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей.

Теория педагогических технологий – это система научных знаний, использование которых позволяет реализовать конкретный человеческий замысел, моделируя определенные дидактические условия, средства и способы. Нетрудно видеть, что так называемые технологические знания, определяющие суть технологии, делают реальным их применение в образовательной практике с целью изменения, совершенствования, модернизации учебного процесса. Не случайно распространено мнение, что главное отличие технологии от фундаментальной науки состоит в смещении основного акцента с вопроса «почему?» на вопрос «как?», то есть не только исследуется та или иная проблема, но и ищется решение той проблемы.

Педагогическая технология - последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Такое представление о педагогической технологии предполагает:

- возможность разработки различных выверенных педагогических технологий специалистами, имеющими высокий уровень теоретической подготовки и практический опыт;

- возможность выбора педагогических технологий в соответствии с целями, возможностями и условиями взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся.

В педагогике широко используются понятия «педагогическая технология» и «образовательная технология». Так, в Российской педагогической энциклопедии «педагогическая технология» трактуется как «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели».

М. И. Махмутов таким образом раскрывает смысл понятия педагогической технологии: **«Технологию можно представить как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели».**

По сути, образовательная технология – это система организации учебного процесса, обеспечивающая и гарантирующая достижение цели. Педагогическая технология - это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Таким образом, понятие "образовательная технология" имеет более широкое значение, чем "педагогическая технология" (для педагогических процессов), так как включает, кроме педагогических, еще разнообразные

социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты образовательного процесса (рис.17).



Рис.17. Определение понятия «образовательная технология»

Образовательные технологии могут быть рассмотрены на трех уровнях: макроуровень (парадигма, концепция, методология), мидиуровень (учебный план, учебный предмет, программа, структурирование), микроуровень (занятие).

Следует чётко разделять понятия метода, методики и технологии. Их соотношение можно представить таким образом:

- ♣ Метод, лежащий в основе той или иной технологии, раскрывает структурный аспект всех выполняемых действий
- ♣ Методика реализуется в образовательной практике с помощью определенной системы методов и приемов.

- ♦ Технология обладает определенной системой предписаний, гарантированно ведущих к цели, т.е. инструментальной всех действий для ее достижения

Анализ содержания понятия «педагогическая технология» позволяет сделать вывод о том, что все определения не исключают, а взаимно дополняют друг друга, отражая различные позиции авторов в раскрытии сущности этого понятия.

В педагогической технологии цели образования задаются в следующих аспектах:

1. Диагностично поставленная цель означает:
 - дано точное описание качества, которое необходимо сформировать;
 - разработаны способы для диагностики этого качества;
 - возможно изменение этого качества в процессе формирования;
 - предложены критерии оценки качества (например, опознание, различие, владение основными алгоритмами, продуктивные действия, творческое применение).

2. Конструктивно поставленная цель – это цель с учетом профессиональных возможностей педагога и возможностей обучаемых.

3. Основой образования являются не только знания, умения и навыки, а также личность, её становление и развитие.

При всем многообразии взглядов на сущность, признаки, содержательные характеристики, в педагогике сложилось представление о педагогической технологии как содержательном обобщении, представленном тремя аспектами:

- 1) научным (педагогическая технология – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы);

- 2) процессуально-описательным (алгоритм процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения);

- 3) процессуально-действенным (осуществление технологического процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств).

Педагогическая технология - процесс управления обучением, включающий в себя следующую цепочку: 1) цель, 2) средства, 3) гарантированный результат. Технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

Элементы педагогической технологии должны быть воспроизводимы любым педагогом, гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками; органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментальный измеритель результатов деятельности.

Педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательное осуществление принципов обучения в их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность педагога (Сластенин).

В структуру педагогической технологии входят:

- 1) Содержательная часть обучения, которая включает цели обучения и содержание учебного материала;
- 2) Концептуальная основа;
- 3) Процессуальная часть – технологический процесс, включает организацию учебного процесса, методы и формы учебной деятельности учащихся, методы и формы работы учителя, деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала, диагностика учебного процесса.

Критерии технологичности педагогической технологии.

Педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям - критериям технологичности, к которым относится концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость.

- Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.
- Системность означает, что педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.
- Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью корректировки результатов.
- Эффективность, заключается в том, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

- Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведение) педагогической технологии в других однотипных общеобразовательных учреждениях, другими субъектами.

В педагогической литературе **классификации образовательных технологий** представлены по различным основаниям. Рассмотрим классификацию образовательных технологий, предложенную А. Я. Савельевым: по направленности действия (ученики, студенты, преподаватели и т.д.); по целям обучения;

о по предметной среде (гуманитарные, естественные, технические дисциплины и т.д.);

о по применяемым техническим средствам (аудиовизуальные, компьютерные, видеокомпьютерные и т.д.);

о по организации учебного процесса (индивидуальные, коллективные, смешанные);

о по методической задаче (технология одного предмета, средства, метода).

Классификация педагогических технологий (по В. Т.Фоменко), предполагающие построение учебного процесса:

- ♣ на деятельностной основе,
- ♣ на концептуальной основе,
- ♣ на крупноблочной основе,
- ♣ на опережающей основе,
- ♣ на проблемной основе,
- ♣ на личностно-смысловой основе,
- ♣ на альтернативной основе,
- ♣ на диалоговой основе,
- ♣ на взаимной основе.

Педагогические технологии подразделяются на:

1) технологии обучения (дидактические технологии) и 2) технологии воспитания.

Выделяют следующие виды образовательных технологий:

а) технологии обучения: технология модульного обучения, технология проблемного обучения, технология контекстного обучения, технология обучения в сотрудничестве, технологии проведения семинара в форме диалога, технология «Дебаты»;

б) технологии актуализации потенциала субъектов образовательного процесса;

- технологии актуализации мотивационного потенциала образовательной среды;

- технологии формирования профессионально-субъектной позиции;
- технологии самопрезентации;
- технология формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности;

- технологии развития критического мышления и др.;

в) экспертно-оценочные технологии;

- технологии рейтинга учебных достижений и др.

Соответственно этапам решения педагогической задачи различают:

- общие технологии (технологии конструирования, процесса обучения его осуществления);

- частные (технологии решения таких задач обучения и воспитания, как педагогическое стимулирование деятельности учащихся, контроль, оценка ее результатов)

- конкретные (анализ учебной ситуации, организации начала занятия).

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством педагога, в данном случае педагогическое мастерство может рассматриваться как совершенное владение педагогической технологией.

Цель обучения - формирование у *субъекта учения* определенного вида *деятельности*. Такая формулировка *цели* сразу определяет значение каждого результата обучения:

Основным результатом является формирование *умений*, поскольку именно умения являются деятельностями, освоив которые индивид развивается сам (обогащая свою психику новыми психическими возможностями) и приобретает новые *убеждения* (поскольку освоенная деятельность позволяет ему самому убедиться в справедливости изученного).

Знания имеют важнейшее значение для освоения *деятельности*, образуя *ориентировочную основу деятельности*. Без формирования ориентировочной основы невозможно целенаправленно овладеть любой деятельностью. При этом для сознательной деятельности человек нуждается в *ценностных ориентациях* и в ориентировочной основе конкретной деятельности. Знания



способствуют и расширению у *индивида потребностей*, того что становится необходимым ему для полноценной жизни.

Навыки необходимы для выполнения с требуемым качеством *операций*, входящих в состав любого *действия*.

Убеждения обеспечивают ценностные ориентации индивида и, по сути, представляют собой ориентировочную основу личности.

"Таким образом, вместо двух проблем - передать знания и сформировать умения и навыки их применения - перед обучением теперь стоит одна: сформировать такие виды деятельности, которые с самого начала включают в себя заданную систему знаний и обеспечивают их применение в заранее предусмотренных пределах"(Талызина Н.Ф.)

Задание для самоконтроля

- 1) В чем заключается позитивный потенциал компетентностного подхода в образовании?
- 2) В чем состоит специфика компетентностного обучения в медицинском вузе?
- 3) Каково соотношение понятий «технология» и «методика» в педагогике?
- 4) Почему целеполагание рассматривают как системообразующий элемент технологии?
- 5) Дайте определение понятию «образовательные технологии»
- 6) Являются ли понятия «образовательные технологии» и «технологии обучения» синонимами?



Задание для самостоятельной работы

Подготовьте конспект или таблицу «Компетентностно-ориентированные образовательные технологии в высшей медицинской школе».



Творческое задание

Составьте тест из 10 тестовых заданий по теме занятия.

2.2. ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ.

Технология гуманистически ориентированного дидактического проектирования представляет собой совокупность трех компонентов: системы принципов, которая определяется теоретико-методологическими основаниями гуманистической педагогики; средств проектирования – дидактических многомерных инструментов, которые обуславливаются многомерностью задач обучения; цикличной организации проектирования от общего к частному на основе универсальной модели дидактического цикла.

Е.А. Вахтина

Цель занятия: на основе знания сущности педагогического проектирования формирование готовности обучаемых аспирантов проектировать и анализировать образовательный процесс в целом, отдельные занятия и их циклы при реализации основных и дополнительных программ.

Вопросы для обсуждения.

1. Педагогическое проектирование как инструментальная основа а. педагогических технологий. Понятие педагогического проектирования.
2. Объекты педагогического проектирования: педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая ситуация.
3. Формы проектов: концепция, модель, программа, план.
4. Принципы педагогического проектирования. Связь проектирования с прогнозированием, конструированием и моделированием.
5. Этапы проектирования.
6. Проектирование систем разного уровня: проектирование практического занятия, семинара, лекции, модуля, программы «Школа больного.....», ситуации.
7. Методические основы проектирования и реализации основных образовательных программ вуза (ООП), компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин (модулей).
8. Структура УМКД и этапы его разработки.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, ООП, УМКД.

Базовая информация

Проектирование процесса обучения

Образовательная технология принципиально отличается от методики обучения тем, что в ее основе лежит не обобщение опыта успешных педагогов за длительное время, а проектирование и организация успеха на базе строго научных закономерностей.

Проектирование в педагогике рассматривается:

- ♣ как методологический принцип, в соответствии с которым деятельность осуществляется с учетом личностного смысла педагогического действия; проектная деятельность – смыслообразующая, ценностная, ресурсная культура педагога;
- ♣ как специфический вид деятельности, направленный на создание проекта.
- ♣ как педагогическая технология, которая предполагает поиск единомышленников в понимании проблемы, обсуждения смысла проблемы в дискуссионных формах, обмен смыслами и замыслами, поиск факторов, которые необходимо устранить для эффективного решения проблемы, достижение консенсуса в предполагаемых результатах и оценка ресурсных возможностей при осуществлении проекта;
- ♣ как механизм разработки технологии в педагогической теории и практике. Педагогическая технология обеспечивается педагогическим проектированием. Проектировать в педагогике - значит, на основе прогноза создавать такие технологии, использование которых при построении реального педагогического действия должно способствовать достижению поставленной цели, при этом происходит развитие всех участников педагогического процесса;
- ♣ как функция педагога, не менее значимая, чем организаторская или коммуникативная, направленная на создание предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозирования ее результата;
- ♣ как компонент профессиональной деятельности педагога, который связан с постановкой цели деятельности и предполагает совместное с учащимися определение путей ее достижения.

Виды педагогического проектирования.

Г. П. Щедровицкий выделяет два разных в стратегическом плане вида педагогического проектирования: адаптацию к социальной среде и ее условиям (своеобразный способ ответа педагогов на социальные вызовы образованию) и усовершенствование или преобразование среды в соответствии со своими ценностями, целями, убеждениями.

В. И. Слободчиков различает такие типы проектирования:

а) психолого—педагогическое проектирование образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала: обучения — как освоения способов деятельности; формирования — как освоения совершенной формы действия, воспитания — как взросления и социализации;

б) социально—педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды, в которых реализуются соответствующие процессы. Оно предполагает изучение и учет содержания социального заказа, особенностей социальной среды, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на функционирование образовательных учреждений.

В. П. Бедерханова, отмечая многообразие практических вариантов проектирования, также выделяет два основных направления. Первое включает проектирование и создание проектов в интенсивных формах. Сюда относятся организационно-деятельностные, инновационные, продуктивные игры и проектировочные сборы. Второе соотносится с совместным пошаговым проектированием образовательного процесса всеми его участниками, где сам процесс проектирования рассматривается как один из факторов становления образовательного учреждения гуманистической ориентации.

Объектами педагогического проектирования могут быть: педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации. *Педагогическая ситуация* – это составная часть педпроцесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве. Другой подход к пониманию сущности педагогической ситуации трактует ее как особый педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его

жизнедеятельности, *востребующие* от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации (В. В. Сериков). Ситуационный подход связан с проектированием такого способа жизнедеятельности воспитанников, который адекватен природе личностного развития индивида. Специфика подобного развития состоит в осмысливании (наделении смыслами), *субъективировании*, переживании собственной жизненной ситуации, которая одновременно и сложилась объективно, и порождена субъектом — избрана, сотворена им, особым образом понимается, принимается, истолковывается и означает им, предстает для него как определенное *со-бытие*. Личностный опыт — это осмысленный субъектом опыт поведения в жизненной ситуации, которая востребовала приложения личностного потенциала индивида, его проявления

как личности. Личность не растворяется в ситуации. Быть личностью — значит быть независимым от ситуации, стремиться к ее преобразованию.

Формы педагогического проектирования - это документы, в которых описывается с разной степенью точности создание и действие педагогических систем, процессов или ситуаций.

Формы проектирования, которые приняты сейчас в нашей системе образования:

Концепция — это одна из форм, посредством которой излагается основная точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Назначение концепции — изложить теорию в конструктивной, прикладной форме. Таким образом, любая концепция включает в себя только те положения, идеи, взгляды, которые возможны для практического воплощения в той или иной системе, процессе.

Модель – аналог педагогического процесса, в котором отражаются его компоненты и взаимосвязи между ними. Примером модели может служить модель выпускника образовательного учреждения, в которой отражены приоритетные качества личности, над формированием которых работает педагогический коллектив.

План — это документ, в котором дается перечень дел (мероприятий), порядок и место их проведения. Планы в процессе проектирования используются очень широко: учебный план, план учебно-воспитательной работы университета, план занятия и др. Каждый из этих планов имеет свое назначение и свою структуру.

Принципы педагогического проектирования:

Принцип человеческих приоритетов как принцип ориентации на человека является главным и предполагает:

- подчинение проектируемых подсистем, процессов, ситуации реальным потребностям, интересам и возможностям своих воспитанников;
- ненавязывание учащимся выполнения своих проектов, конструкторов, умение отступить, заменить их другими;
- отказ от жесткого и детального проектирования, возможность для импровизации;
- необходимо ставить себя на место учащегося и мысленно прогнозировать его поведение, чувства, возникающие под влиянием создаваемой для него системы, процесса или ситуации.

Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению.

Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуации и основных путей их достижения.

Педагогическое проектирование (создание проекта) – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования.

Этапы педагогического проектирования

Педагогическое конструирование (создание конструкта) – это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений.

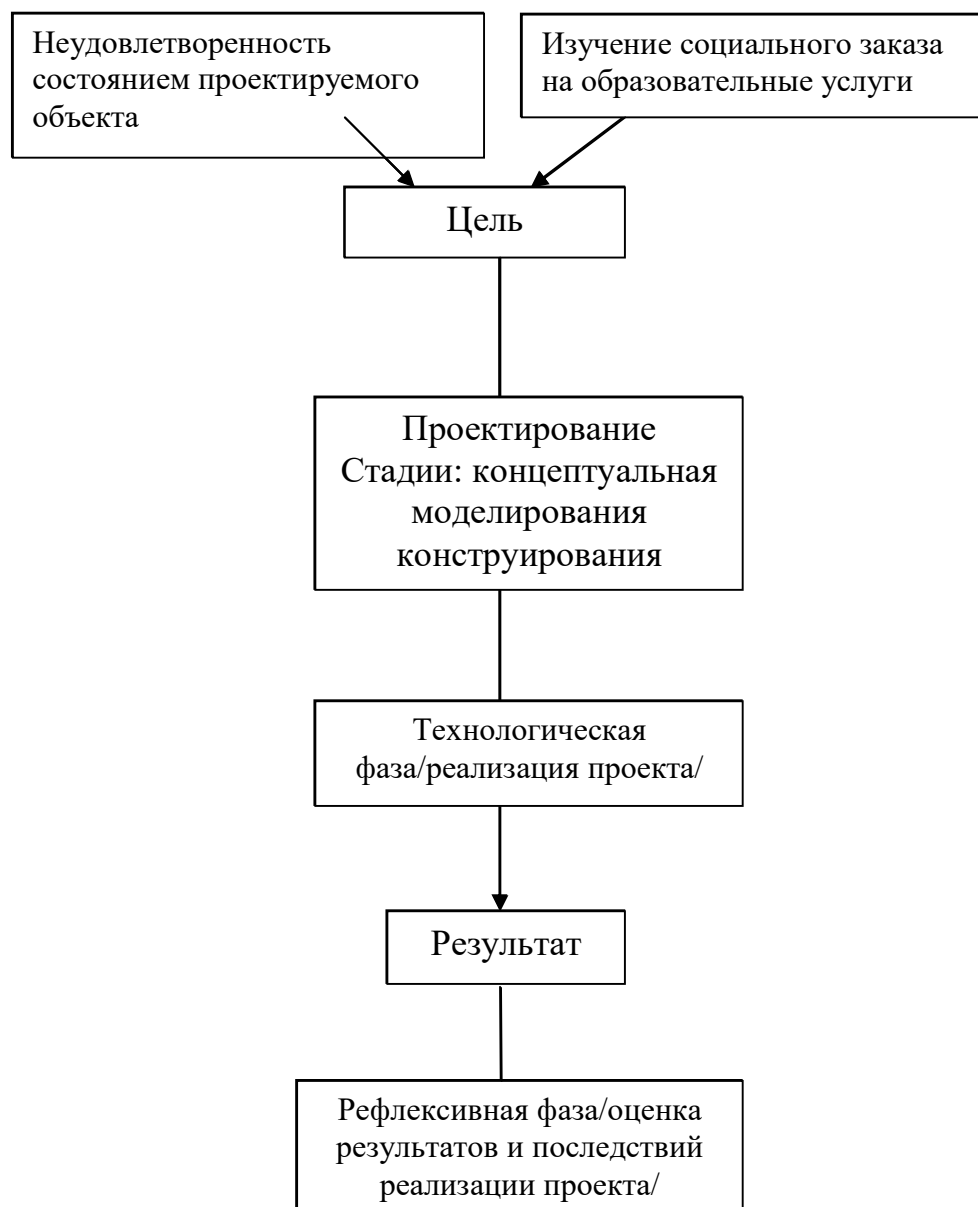


Рис.18. Этапы педагогического проектирования

Методы проектирования достаточно разнообразны, поскольку их использование зависит не только от проблемы и предмета проектирования (объективные критерии), но и от особенностей самих субъектов, от того набора методов, которыми владеют конкретные проектировщики (субъектные критерии).

Результатом проектирования является педагогический проект, функциональная специфика которого зависит от следующих условий: состояния среды, особенностей субъектов, занятых подготовкой конкретного проекта, функциональных связей между элементами проекта, возможностей его эффективного использования, ожидаемых результатов.

Учебно-методический комплекс дисциплины (далее - УМКД)

– это совокупность учебно-методических материалов по дисциплине (предмету, курсу, модулю), призванных обеспечить организационную и содержательную целостность системы, методов и средств обучения для наиболее полной реализации задач, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО).

УМК дисциплин являются основным средством решения задачи оснащения учебного процесса учебно-методическими, справочными и другими материалами, позволяющими улучшить качество подготовки специалистов, а также задачи внедрения в учебный процесс передовых методик обучения.

Разработка компонентов УМК должна осуществляться на основе следующих дидактических принципов:

- ◆ соответствие ГОС ВПО и ФГОС ВПО (или рабочей программе для вузовского компонента);
- ◆ четкая структуризация (модульность) учебного материала;
- ◆ последовательность изложения учебного материала;
- ◆ полнота и доступность информации;
- ◆ определение компетенций, которых должен достичь студент;
- ◆ соответствие объема учебных материалов объему часов (зачетных единиц), отведенных на изучение дисциплины;
- ◆ комплексность (теоретические, практические материалы, промежуточная и итоговая аттестация);
- ◆ мобильность (модернизация компонентов УМК каждые 1–1,5 года);
- ◆ современность и соответствие научным достижениям в соответствующей сфере;

- ♦ оптимальность (размещение дидактических единиц на различных носителях информации);
- ♦ доступность компонентов УМК для студентов и преподавателей.

УМКД является частью ООП, определяющей содержание и структуру дисциплины, ее место и значение в системе подготовки специалиста по каждому направлению (специальности).

Цели и задачи УМКД:

- оказание помощи студенту в самостоятельном изучении теоретического материала;
- контроль знаний студента (самоконтроль, текущий контроль и промежуточная аттестация);
- тренинг путем предоставления обучающемуся необходимых разработанных учебных материалов;
- методическое сопровождение организации всех видов занятий, практик;
- дополнительная информационная поддержка (учебные и информационно-справочные материалы).

УМКД составляется на основе:

- инструктивного письма Минобразования России от 01.01.2001 № ин/13 «О порядке формирования основных образовательных программ высшего учебного заведения на основе государственных образовательных стандартов»;
- инструктивного письма Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 01.01.2001 № ин/ак «О показателе государственной аккредитации «Методическая работа»;
- приказа Министерства образования и науки РФ «Об использовании дистанционных образовательных технологий»;
- Федерального закона -1 «Об образовании в Российской Федерации»;
- приказа Минобрнауки России от 01.01.2001 N 986 "Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений";
- Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (вышем учебном заведении), утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации ;
- приказа Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 01.01.01 г. N 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений», в котором говорится, что процент учебных дисциплин образовательных программ,

обеспеченных учебно-методическими комплексами, должен составлять 100 процентов;

- Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (далее - ФГОС ВПО), п.7.«Основная образовательная программа должна обеспечиваться учебно-методической документацией и материалами по всем учебным курсам, дисциплинам (модулям) основной образовательной программы. Содержание каждой из таких учебных дисциплин (модулей) должно быть представлено в сети Интернет или локальной сети образовательного учреждения...»;
- учебного плана направления (специальности);
- примерной учебной программы, рекомендованной УМО (при ее наличии), по соответствующей дисциплине.

Структуру УМКД составляют:

1.МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ СТУДЕНТОВ

1.1.Рабочая программа дисциплины **Ошибка! Закладка не определена.**

1.2.Методические разработки для преподавателей по проведению семинаров и со студентами **Ошибка! Закладка не определена.**

1.3. Методические разработки для студентов к семинарам

1.4. Перечень и краткое описание интерактивных форм проведения занятий

1.5. Учебный материал по дисциплине

1.5.1.Обеспеченность учебного процесса основной и дополнительной литературой

1.5.2. Обеспеченность учебного процесса учебными пособиями для семинарских занятий для преподавателей

1.5.3. Обеспеченность учебного процесса учебными пособиями для семинарских занятий для студентов

1.5.4. Конспекты лекций

2. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

2.1. Фонд оценочных средств для проведения текущего контроля успеваемости студентов

2.2. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации студентов

2.2.1. Аттестационные педагогические измерительные материалы (АПИМ)

2.3. Материалы для проведения итоговой государственной аттестации выпускников

2.4. Модель балльно-рейтинговой системы оценки успеваемости студентов

3.МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

3.1. Вопросы для самоконтроля студентов при самостоятельном изучении дисциплины

3.2. Сборники ситуационных заданий и тестов по самостоятельной работе студентов при изучении дисциплины

3.3. Список литературы

3.4. Формы контроля самостоятельной работы студентов

4. ЛИСТ ОЗНАКОМЛЕНИЯ

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

Задание для самоконтроля

- 1) Докажите актуальность технологического подхода к решению педагогических задач.
- 2) Дайте определение понятию «педагогическая задача» и раскройте его смысл.
- 3) Охарактеризуйте технологичность педагога как его профессионально значимое качество.
- 4) Назовите методические основы проектирования и реализации основных образовательных программ вуза (ООП), компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин (модулей).
- 5) Какова структура УМКД и этапы его разработки.



Задание для самостоятельной работы

- ♦ Разработайте и составьте сравнительную таблицу по видам педагогического проектирования.
 - Напишите реферат «Проектирование индивидуальной образовательной деятельности учащихся».



Творческое задание

- ♦ Прочитайте фрагмент из книги В. В. Серикова «Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М., Логос, 1999. – 272 с.» и разработайте педагогические ситуации для каждого уровня субъективации.

2.3. ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.

Педагогические неудачи слишком часто приписываются недостаткам обучающихся и слишком редко несовершенству методов обучения.

В. Леви

Цель занятия: формирование у обучаемых аспирантов готовности к организации процесса обучения в высшей школе посредством освоения технологических основ образовательного процесса.

Вопросы для обсуждения.

1. Технология модульного обучения.
2. Технологии проблемного обучения. Проектная технология.
3. Технология командно-ориентированного обучения (TBL)
4. Технология обучения, основанная на случае (CBL).
5. Технология проведения семинара в форме диалога; технологии активного обучения.
6. Технология обучения в сотрудничестве.
7. Инновационные педагогические технологии.
8. Интерактивные технологии и их место в содержании основной образовательной программы подготовки бакалавров, магистров, специалистов.

Ключевые слова: технология, обучение

Базовая информация

Модульное обучение в вузе: его основные учебные элементы

Модуль - это учебная базовая единица цельной и логически структурированной программы по определенной дисциплине. Она включает в себя логически и дидактически завершенные самостоятельные разделы лекционного и практического курсов, учебно-технологические карты, литературу, контрольные блоки и форму отчетности. В модуле выделены профессионально-прикладные укрупненные проблемы, цели с учетом специфики вуза и требований государственного образовательного стандарта.

Рассмотрим основные блоки модуля и охарактеризуем каждый из них.

Блок входного контроля: содержит небольшую проверочную работу на выявление остаточных знаний необходимых при изучении новой темы.

Теоретический блок краткого изложения: состоит из опорных таблиц, составленных преподавателем по каждому разделу изучаемой темы.

Теоретический блок работы с учебными элементами: содержит более подробное рассмотрение каждого раздела изучаемой темы с доказательствами и примерами. Идет совместная работа преподавателя со студентами.

Блок применения: Решение практических задач по изучаемым темам.

Блок углубления: Решение профессионально – прикладных задач и задач более сложного характера.

Блок контроля: защита студентами изученной темы в виде решения аналогичных задач из блока применения, самостоятельной работы или устного опроса.

Блок стыковки: рассмотрение наиболее типичных ошибок по теме и их ликвидация.

Блок выходного контроля: содержит расчетно-графические работы, типовые расчеты, курсовые работы, контрольные работы или коллоквиум по изученной теме.

Выделенные блоки модуля хорошо сочетаются с рассматриваемыми в методической литературе этапами усвоения знаний, умений и навыков в курсе определенной дисциплины:

- ♣ этап мотивации изучения новой темы – осуществляется направленность познавательных интересов обучаемых – что содержится в блоке краткого изложения, где коротко представлено все что дает каждая изучаемая тема;
- ♣ этап подготовки к изучению нового материала – определяет степень сохранности опорных знаний и умений – что несет в себе блок входного контроля;
- ♣ этап непосредственного получения новой информации – определяет уровень эвристичности познавательной деятельности обучаемых – это теоретический блок работы с учебными элементами;
- ♣ этап первичного закрепления новых знаний – означает темп продвижения учащихся в овладении новыми знаниями (умениями) – блок применения;
- ♣ этап применения полученных знаний – показывает широту области их применения – это несет в себе как блок применения, решение стандартных задач, так и блок углубления, где решение углубленных и более профессионально направленных задач;
- ♣ этап коррекции знаний и умений – показывает предполагаемый уровень усвоения учебного материала – представлено в блоке контроля;
- ♣ этап обобщения и систематизации знаний по теме – выявляет направленность познавательных интересов – несет в себе блок

стыковки, выявление более интересного и доступного материала, а также основных пробелов в знаниях по изучаемой теме;

- ♦ этап итогового контроля – показывает планируемый уровень обучения – это происходит в блоке выходного контроля.

Соотнесение этапов обучения с блоками учебного модуля позволяет преподавателю легко реализовать технологию модульного обучения по преподаваемой дисциплине.

Важно отметить, что при использовании технологии модульного обучения, в отличие от традиционного, изменяется роль преподавателя как элемента педагогической системы. В тоже время, предоставление определенной самостоятельности студенту в выборе целей, содержания, форм, методов и средств учебной деятельности не снижает его ответственности за процесс и результат обучения. Преподаватель и студент становятся полноправными участниками учебного процесса, заинтересованными в достижении необходимого конечного результата. Здесь имеет совместный выбор ими оптимального пути обучения для каждого конкретного студента. Преподаватель осуществляет обратную связь, которая позволяет увидеть уровень подготовленности студентов, соответствие избранных форм, средств и т.д. содержанию обучения, проследить за качеством и темпом усвоения учебных блоков, модулей или модульной программы в целом и на этой основе вовремя скорректировать процесс обучения. Преподаватель создает условия для самоуправления, поэтому он определяет оптимальную долю личного участия в процессе управления обучением.

Как видно, модульное обучение, в силу своих отличительных особенностей, позволяет выявить его высокую технологичность, которая позволяет решить многие проблемы преподавания дисциплин. А блочная структура модуля охватывают все основные этапы обучения, что делает его легко реализуемым, понятным и доступным в процессе обучения, как для преподавателя, так и для студентов.

Проблемное обучение — организованный преподавателем *способ активного взаимодействия* субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения, учится мыслить, творчески усваивать знания (А.М. Матюшкин).

Цели проблемного обучения заключаются в том, чтобы:

- ♦ научить студентов *размышлять*, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные *выводы*, принимать самостоятельные аргументированные *решения*;
- ♦ студенты могли приобрести *систему знаний* и овладеть способами умственной практической деятельности, сформировать *профессиональное мышление*;
- ♦ достигнуть высокого уровня развития студентов, развития способности к *самостоятельности*, самообучению, самообразованию, творчеству;
- ♦ сформировать у студентов *исследовательскую активность*;
- ♦ научить работать в *команде*, выполняя разные социальные роли.

Сущность проблемного обучения заключается в замене стратегии «от знаний к проблеме» на стратегию «от проблемы к знаниям». Причём знания и способы деятельности учащимся не сообщаются в готовом виде, а задают как предмет поиска и приобретаются студентами в процессе разрешения проблемных ситуаций. Технология проблемного обучения относится к развивающим педагогическим технологиям и имеет следующую структуру (рис.19).

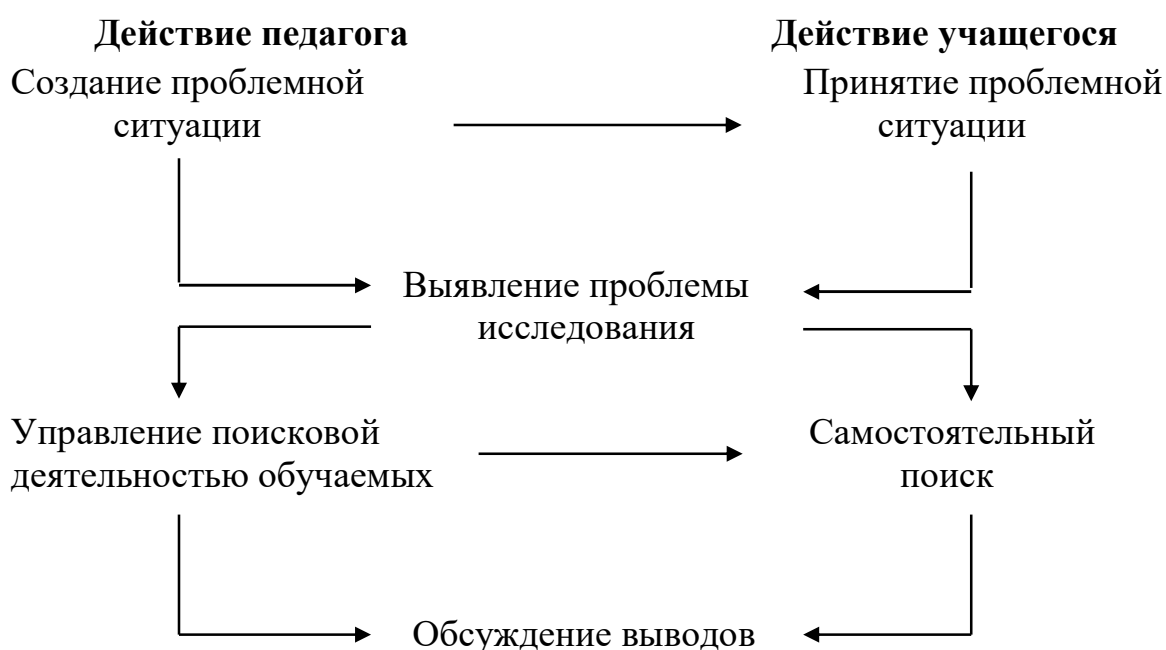


Рис.19. Структура проблемного обучения

Центральные понятия проблемного обучения:

- *проблема* - задача, которая не может быть решена на основе имеющихся теорий и алгоритмов.
- *проблемная ситуация* - такой способ изложения учебного материала, при котором субъект учения вынуждается самостоятельно дополнить изученное

или сделать из него вывод, используя уже имеющиеся у него знания, умения, навыки.

- *проблемная задача* - учебная задача, решение которой подготовлено изученным материалом, требующая от субъекта учения самостоятельных дополнений изученного материала на основе уже сформированных у него качеств.

- *творческая задача* - задача, способ решения которой объективно неизвестен.

- *самостоятельная работа*.

Проблемный метод предполагает следующие шаги: создание проблемной ситуации, её преобразование в учебную проблему => проблемная задача => модель поисков решения => решение.

Проблемное обучение различают по уровню проблемности, способу решения проблемных задач (табл.4) и требуемых для этого умений (табл. 5).

Таблица 4.

Уровни проблемности и методы проблемного обучения по способу решения проблемных задач

Уровни проблемного обучения	Методы проблемного обучения
1. Педагог сам формулирует проблему и самостоятельно решает ее	Проблемное изложение
2. Педагог самостоятельно ставит проблему, а решение достигается совместно с учащимися	Частично-поисковые методы - совместное обучение
3. Педагог формулирует проблему, а решение достигается учащимися самостоятельно	Исследование
4. Учащиеся и формулируют проблему и находят её решение	Творческое обучение

Методические приёмы создания проблемных ситуаций:

1. создание ситуации выбора - предъявить группе противоречивые факты, научные теории или взаимоисключающие точки зрения.
2. сталкивание разных мнений студентов, а не ознакомление с чьими-то чужими точками зрения (предлагается вопрос или практическое задание на новый материал);
3. прием выполняется в два шага: сначала (1 шаг) преподаватель обнажает житейское представление студентов вопросом или практическим заданием «на ошибку». Затем «шаг 2» сообщением, экспериментом предъявляет научный факт.
4. использование мотивирующих приёмов:

- ♦ “яркое пятно” – сообщение интригующего материала (исторических фактов, легенд, случаев из опыта преподавателя, из повседневной жизни, фрагменты из художественной литературы и т.п.),
 - ♦ демонстрация непонятных явлений (эксперимент, наглядность),
 - ♦ “актуализация” – обнаружение смысла, значимости проблемы для студентов;
5. выдвижение проблемного вопроса (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
 6. постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения, побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий; использование способа аналогий;
 7. формулирование проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения на преодоление "психологической инерции" и др.).

Таблица 5.

Умения, необходимые для разрешения проблемных ситуаций

Умения студентов разрешать проблемные ситуации	Умения преподавателей управлять процессом разрешения проблемных ситуаций
Видеть проблемы и ставить их самостоятельно	Предвидеть возможные проблемы на пути достижения цели в проблемной ситуации;
Создавать гипотезу решения, оценивать её и при несостоятельности переходить к новой	Быстро переформулировать проблемную ситуацию, облегчая или усложняя её на основе регулирования количества неизвестных компонентов
Направлять и изменять ход решения в соответствии со своими интересами	Выбрать проблемные ситуации в соответствии с ходом мысли решающих проблему
Оценить свое решение и решения собеседников	Объективно оценить варианты решений студентов, даже при расхождении точек зрения обучающихся и преподавателя

Уровни проблемности в обучении для преподавателя, по аналогии с уровнями проблемности для ученика, обосновала Е.В. Ковалевская.
Преподаватель:

на *первом уровне* - овладевает методологическими знаниями в процессе рассуждающего изложения основных положений и понятий проблемного обучения;

на *втором уровне* - использует в работе проблемные ситуации из литературных источников (учебника);

на *третьем уровне* - самостоятельно продумывает возможные проблемные ситуации во время подготовки к занятию и создает их на занятии;

на *четвертом уровне* – создаёт новую методику, новый учебник, научное исследование.

Таблица 6.

Технологии проблемного обучения

Технологии проблемного изложения		
Лекция-дискуссия Лекция-беседа Лекция с разбором конкретных ситуаций	Бинарная лекция Лекция-визуализация	Лекция-провокация (с запланированными ошибками)
		
Технологии частично-поисковой деятельности		
Эвристическая беседа	Круглый стол	Семинар-дискуссия
		
Технологии исследовательской деятельности		
Технология Web-квест	Технология проектной деятельности	Технологии мозгового штурма

Технологии проблемного обучения (табл. 6) имеют общие **ограничения**.

1. При проблемном обучении требуется больше времени на изучение учебного материала в сравнении с традиционным обучением.
2. Возможна слабая отработка практических умений и навыков учащихся.

Проект – (от лат. Projectus, буквально – брошенный вперед) это:

- 1) совокупность документов для создания какого-либо сооружения или изделия;
- 2) предварительный текст какого-либо документа;
- 3) замысел, план.

Метод проектов – система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Возник во второй половине 19 века в США, основывается на теоретических концепциях

прагматической педагогики Дж. Дьюи, провозгласившей «обучение посредством делания».

Современные ученые-педагоги различают *проектную форму организации учебного процесса*, альтернативную классно-урочной и лекционно-семинарской системе, и *метод проектов*, который может быть использован на занятиях наряду с другими методами обучения. Следует помнить,

что *проект — это «семь П»*:

Проблема —
Проектирование (планирование)
Поиск информации —
Процесс реализации —
Продукт —
Презентация —
Портфолио

Причём важно помнить, что проект – это нечто цельное, а не ряд ступеней.

Различают проекты: информационные, практикоориентированные, исследовательские. В учебном процессе высшей школы проекты принято подразделять на творческие и научные.

Основные требования к проекту

1. *Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы)* — исследовательской, информационной, практической (см. табл.7).
2. *Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы*, иными словами — с проектирования самого проекта, в частности — с определения вида продукта и формы презентации.
3. Каждый проект обязательно требует *исследовательской работы обучающихся*.
4. *Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт*. В общем виде это средство, которое разработали участники проектной группы для разрешения поставленной проблемы.
5. *Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности*, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы.

Возможные продукты проектной деятельности

Web-сайт; Мультимедийный продукт; Костюм; Оформление кабинета;
Пакет рекомендаций; Праздник; Прогноз; Публикация; Путеводитель;

Серия иллюстраций; Справочник; Сравнительно-сопоставительный анализ; Статья; Сценарий; Учебное пособие; Чертеж; Экскурсия, Анализ данных социологического опроса; Атлас; Бизнес-план; Видеофильм; Видеоклип; Выставка; Газета; Действующая фирма; Журнал; Законопроект; Игра; Карта; Коллекция; Макет; Модель.

Работа над проектом начинается с **ОБОСНОВАНИЯ**

НЕОБХОДИМОСТИ ПРОЕКТА: описания проблемы, её актуальности, определения целевой аудитории проекта. Соответственно выявленной проблеме необходимо определить **ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ**, которые планируется решить в рамках данного проекта.

Затем следует создать **ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА**, компонентами которого могут выступать, например, перечень и описание мероприятий, критерии отбора участников проекта, а также методы достижения и выполнения намеченных целей и механизм распространения информации о проекте и его результатах.

РАБОЧИЙ ПЛАН РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА должен включать этапы реализации проекта (подготовительный, основной, заключительный) с указанием конкретных сроков.

Обязательно определяются **ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ** и **МЕХАНИЗМ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ** проекта. Методами оценки успешности/эффективности проекта могут выступать интервью, анкетирование участников, оценка собственных результатов участниками проекта и самооценка, например, проведенных мероприятий оргкомитетом.

Таблица 7.

Пример логической таблицы для составления проекта- вопросы для заполнения

Компоненты проекта	Объективные свидетельства (показатели, обоснования)	Внешние условия (факторы, предпосылки, допущения)
Постановка проблемы 1. Почему возникла необходимость в выполнении проекта? 2. Почему решение данной проблемы - приоритетная задача?	Какие источники информации, помимо самого заявителя, свидетельствуют о том, что проблема существует и ее важно решить?	

Цель 1. Какова цель, на движение к которой направлена деятельность в рамках проекта? Как она связана с решением поставленной проблемы? 2. Кто выиграет в результате продвижения к цели? Как действия, предусмотренные проектом, изменяют существующую ситуацию?	1. Каковы средства проверки движения к цели? 2. Каким образом проверяющие организации/лица смогут убедиться, что проект вносит ожидаемый вклад в продвижение к цели? 3. Предусматривается ли проектом сбор данных, позволяющих измерять степень продвижения к цели?	
Задачи. Ожидаемые результаты 1. Какой конкретный эффект должен быть достигнут во время выполнения проекта, т.е. если проект будет завершен, то какого конкретно улучшения или изменения следует ожидать в окружающей среде, положении данной группы населения и т.д.? 2. Как выполнение поставленных задач приближает ситуацию к достижению заявленных целей? 3. Какие результаты (их характер и количественное измерение) необходимо получить для выполнения поставленных задач?	1. Какие свидетельства, данные и показатели подтверждают, что проект выполнил поставленную задачу? 2. Каковы конкретные количественные методы измерения результатов, позволяющие проверяющему судить о степени выполнения работ по проекту? 3. Предусматривается ли проектом сбор данных, позволяющих контролировать и корректировать ход выполнения работ?	1. Какие события, условия или решения, находящиеся вне контроля проекта, необходимы для того, чтобы: - выполнение поставленных задач способствовало продвижению к поставленной цели; - достижение запланированных результатов приводило бы к выполнению задач;
Методы (мероприятия, проводимые в ходе проекта) Какие мероприятия необходимо осуществить исполнителям проекта для получения указанных в проекте результатов?	Почему выбраны именно эти методы?	- применение указанных в проекте методов (проведение мероприятий) гарантировало бы получение ожидаемых результатов;
Ресурсы 1. Какие ресурсы - кадры, товары, услуги - должны быть использованы для проведения мероприятий, намеченных в проекте? 2. Из каких источников поступят эти ресурсы (исполнитель, сотрудничающие и поддерживающие организации, правительство, фонды и т.д.)?	1. На основании чего планируются уровень зарплаты, стоимость оборудования, уровень расходов на транспорт и другие услуги? 2. Какие показатели позволяют оценить эффективность использования средств?	- выделение необходимых ресурсов приводило бы к проведению мероприятий (применению указанных методов). 2. Каковы возможные препятствия в каждом из этих "переходов"?

Портфолио проекта (проектная папка) содержит:

1) Название проекта.

- 2) Руководитель проекта.
- 3) Консультант(ы) проекта.
- 4) Учебный предмет, в рамках которого проводится работа по проекту.
- 5) Учебные дисциплины, близкие к теме проекта.
- 6) Возраст учащихся, на который рассчитан проект.
- 7) Состав проектной группы (Ф.И. учащихся).
- 8) Тип проекта (реферативный, информационный, исследовательский, творческий, практико-ориентированный, ролевой).
- 9) Заказчик проекта.
- 10) Цель проекта (практическая и педагогическая цели).
- 11) Задачи проекта (2-4 задачи, акцент на развивающих задачах!).
- 12) Вопросы проекта (3-4 важнейших проблемных вопроса по теме проекта, на которые необходимо ответить участникам в ходе его выполнения).
- 13) Необходимое оборудование.
- 14) Аннотация (актуальность проекта, значимость на уровне ОУи социума, личностная ориентация, воспитательный аспект, кратко — содержание).
- 15) Предполагаемые продукты проекта.
- 16) Этапы работы над проектом (для каждого этапа указать форму, продолжительность и место работы учащихся, содержание работы, выход этапа).
- 17) Предполагаемое распределение ролей в проектной группе.

Командное обучение (TBL) - это активное обучение, а также образовательная стратегия, основанная на использовании малых групп (из 5-7 студентов), которая предоставляет студентам возможность применить концептуальные знания при помощи последовательности действий, включающей индивидуальную работу, командную работу, а также мгновенную обратную связь. Технология TBL характеризуется тремя основными компонентами:

- высокая степень самостоятельной подготовки студента;
- индивидуальные или командные проверочные тесты;
- большая часть аудиторного времени посвящена выполнению командных практических заданий, основанных на принятии решений.

При этом один квалифицированный преподаватель может работать с 20 или более командами. В отличие от традиционного обучения в группах, студенты с высокой успеваемостью не чувствуют дискомфорт - они не тянут на себе всю работу, при этом низкая успеваемость других учащихся никак не отражается на оценках отличников. Прозрачность процесса предусматривает ответственность каждого участника команды за собственную работу и личный вклад в командный успех. Чем лучше группа работает вместе, тем

выше командные и индивидуальные результаты. В рамках каждой отдельной группы большое значение имеет взаимообучение. Работа каждого студента прозрачна и очевидна, а окончательная оценка учащегося зависит как от его личных усилий, так и от эффективности работы всей группы.

Технология обучения, основанная на случае - case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Кейс –представляет собой информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию, провоцирующий дискуссию, привязывая обучающихся к реальным фактам, позволяет смоделировать реальную проблему, с которой в дальнейшем придется столкнуться на практике. По сложности кейса выделяют: иллюстративные кейсы, кейсы с формированием проблемы, кейсы без формирования проблемы, прикладные кейсы.

Ситуационная задача – наиболее простой вариант кейса - вид учебного задания (оформленный в 3-4 предложения), имитирующий ситуации, которые могут возникнуть в реальной действительности (при проведении диагностических и лечебных процедур, выполнения лабораторных работ и экспериментов).

Цель решения кейса является совершенствование навыков и получения опыта в следующих областях:

- 1) выявление, отбор и решение проблем;
- 2) работа с большим объемом информации — осмысление значения деталей, описанных в ситуации;
- 3) анализ и синтез информации и аргументов;
- 4) работа с предположениями и заключениями;
- 5) оценка альтернатив;
- 6) принятие решений;
- 7) слушание и понимание других людей — навыки групповой работы.

К преимуществам технологии кейс-стади можно отнести:

- ◆ использование принципов проблемного обучения;
- ◆ получение навыков работы в команде;
- ◆ выработка навыков простейших обобщений;
- ◆ получение навыков презентации;
- ◆ получение навыков пресс-конференции, умения формулировать вопрос, аргументировать ответ;
- ◆ развитие аналитического мышления студентов;
- ◆ обеспечение системного подхода к решению проблемы;
- ◆ позволяет выделять варианты правильных и ошибочных решений,

выбирать критерии нахождения оптимального решения, принимать коллективные решения;

- студенту легко соотносить получаемый теоретический багаж знаний с реальной практической ситуацией;

- вносит в обучение элемент загадки, тайны;

- разбираемая гипотетическая ситуация не связана ни с каким личным риском ни для одного из участников.

- Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- - соответствовать четко поставленной цели создания;

- - иметь соответствующий уровень трудности;

- - иллюстрировать несколько аспектов жизни;

- - не устаревать слишком быстро;

- - быть актуальным на сегодняшний день;

- - иллюстрировать типичные ситуации;

- - развивать аналитическое мышление;

- - провоцировать дискуссию;

- - иметь несколько решений.

В качестве основных этапов создания кейса можно выделить:

1. Формирование дидактических целей кейса. Этот этап включает определение места кейса в структуре учебной дисциплины, определение того раздела дисциплины, которому посвящена данная ситуация; формулирование целей и задач; выявление «зоны ответственности» за знания, умения и навыки студентов.

2. Определение проблемной ситуации.

3. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

4. Сбор информации относительно тезисов программной карты кейса.

6. Построение или выбор модели ситуации, проверка ее соответствия реальности.

7. Выбор жанра кейса.

8. Написание текста кейса.

9. Диагностика правильности и эффективности кейса; проведение методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

10. Подготовка окончательного варианта кейса.

11. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе.

12. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для студентов и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий учащихся и преподавателя в момент обсуждения кейса.

В структуре кейса выделяют 3 составные части: сюжетную, информационную и методическую.

Сюжетная часть – описание ситуации, содержащее информацию, позволяющую понять окружение, при котором развивается ситуация, с указанием источника получения данных. Кейс может содержать вымышленные события, но он должен представлять максимально реальную картину и содержать несколько конкретных фактов. В этом случае, изложение реальных и вымышленных событий, сотрет различие между ними.

Информационная часть – информация, которая позволит правильно понять развитие событий:

- краткое описание проблемы, желательно привести несколько различных точек зрения (как она видится разными участниками событий);
- определенная хронология развития ситуации с указанием действий или воздействующих факторов, желательно оценить результаты их воздействия;
- предпринятые действия по ликвидации проблемы (если таковые предпринимались), какие результаты они давали;
- какие ресурсы могут быть выделены на решение данной ситуации.

Методическая часть – разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса для студентов и методические указания по преподаванию конкретной ситуации для преподавателя. В методических указаниях авторы “кейсов” должны разрабатывать конкретные рекомендации по разбору ситуаций, в которых излагается авторский разбор ситуаций, их ключ, а также рекомендуемая методика проведения занятий.

Сюжетная и информационная части могут существовать как относительно независимые (информация может быть вынесена в приложение), так и тесно переплетаясь. Но в любом кейсе его назначение и задание должны быть четко сформулированы.

Кейс может содержать видео-, аудиоматериалы, материалы на электронных носителях или любые другие.

Оценочные кейсы традиционно используют в обучении студентов-медиков на этапах рубежного и итогового контроля. Всемирной организацией здравоохранения разработаны определенные требования к подготовке экзаменационных упражнений (задач) на моделирование в медицине. *Клиническая задача, имеющая целью воспроизведение*

взаимоотношений между врачом и больным должна включать следующие характеристики:

1. Задача должна быть представлена обычной, получаемой от больного информацией, а не суммой наиболее характерных признаков. Описание задачи по языку должно соответствовать типичной для больного форме изложения.

2. Упражнение должно содержать задание на серию последовательных и взаимосвязанных решений, отражающих различные этапы в постановке диагноза и определении курса лечения больного.

3. Экзаменующийся должен уметь получить конкретную информацию о результатах каждого решения, которые послужат основой дальнейших действий.

4. После получения таких данных экзаменующийся теряет возможность изменить полученное решение, даже если оно неэффективно для больного, т.к. подлежит экзаменационной оценке.

5. Формулировка задачи должна включать различные медицинские подходы и учитывать различные реакции больного соответствующие этим подходам.

6. Каждый раздел задачи должен предполагать много возможных привходящих обстоятельств и свободный выбор методов диагностики и лечения. По форме это может быть как бы произвольный перечень процедур. По сути это должна быть тщательно подобранная группа процедур, позволяющая экзаменуемому получать информацию необходимую для успешного решения задачи. Выбор гипотезы решения должен быть абсолютно свободным, что предполагает возможные ошибочные варианты. Этот ход мышления студентов оцениваются соответствующим образом.

7. Необходимо сведения сократить до минимума данных задачи, получаемых в готовом виде, что приведет к поиску экзаменующимся информации, необходимой ему для правильного решения. Основные действия преподавателя и студентов по организации работы с кейсом представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Этапы обучения на основе кейс-метода

Этап	Участник кейса	
	Преподаватель	Студент
Начало кейса		
1	Формирует кейс, определяет материалы, необходимые для подготовки студента, разрабатывает сценарий занятия	Получает кейс и рекомендации по его выполнению, осуществляет самостоятельную подготовку
2	Организует предварительное обсуждение кейса	Задаёт вопросы, углубляющие понимание кейса и задачи

	Делит группу на подгруппы, назначает «формальных» лидеров модераторов	Вырабатывает варианты решений, анализирует опыт в решении заданной проблемы
	Координирует обсуждение кейса, обеспечивает студента дополнительными сведениями	Принимает участие в разработке и принятии решений, накапливает и обобщает опыт
3	Оценивает работу студентов по принятым решениям и возникшим в ходе дискуссии вопросам	Составляет отчет о выполненном кейсе с указанием своего вклада в решение конкретных задач
Конец кейса		
Планирование и корректировка следующего кейса		

При составлении оценочных кейсов (интегрированных клинических ситуационных задач) учитываются временные рамки, отводимые для зачёта или экзамена. Поэтому предлагаемый студенту кейс для разбора клинического случая содержит все необходимые сведения без избыточных или недостающих данных.

Задание для самоконтроля

- 1) Как создать проблемную ситуацию?
- 2) В чём преимущества и ограничения проблемного обучения?
- 3) Перечислите технологии проблемного обучения.
- 4) Назовите возможные продукты проектной деятельности.
- 5) Ситуационная задача и кейс – есть ли между ними отличия или это синонимы?
- 6) Чем отличаются кейсы для обучения и оценочные кейсы ?

Задание для самостоятельной работы



- ♦ Подготовьте методическую разработку (на выбор): семинара (практического занятия), лекции по преподаваемой дисциплине, программы «Школа больного» для обучающегося и преподавателя.



Творческое задание



- ♦ Предложите темы проекта по преподаваемой вами дисциплине.
- ♦ Предложите темы для мозгового штурма по преподаваемой вами дисциплине.

2.4. ТЕХНОЛОГИИ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Пробуждение интереса и разжигание энтузиазма
- вот верный способ лёгкого и успешного обучения.
Трион Эдвардс

Цель занятия: знать сущность и уметь применять на практике технологии актуализации потенциала субъектов образовательного процесса.

Вопросы для обсуждения:

1. Здоровьесберегающие технологии.
2. Технологии проектирования образовательной среды как среды профессионально-личностного развития и саморазвития.
3. Технология самопрезентации.
4. Технология развития критического мышления.
5. Технология формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности.
6. Технология развития компетентности студентов в организации своей учебной деятельности.

Ключевые слова: технологии актуализации потенциала субъектов образовательного процесса, образовательная среда, критическое мышление.

Базовая информация

К технологиям актуализации потенциала субъектов образовательного процесса относят: здоровьесберегающие технологии;

- технологии проектирования образовательной среды как среды профессионально-личностного развития и саморазвития;
- технологии формирования профессионально-субъектной позиции;
- технологии самопрезентации;
- технология формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности;
- технологии развития критического мышления и др.

Здоровьесберегающие технологии.

С 1 сентября 2013 года в Российской Федерации вступил в силу Федеральный Закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации», в котором большое внимание уделено укреплению здоровья обучающихся, что очень важно в современную эпоху, т.к. по данным многих медицинских исследований к концу обучения в школе доля здоровых детей не превышает 20-25 %, к концу обучения в вузе – 10-15 %. Уместно отметить, что и в XXI веке наблюдается

резкое сокращение числа относительно здоровых детей, школьников и молодежи. В национальной Доктрине развития образования и в федеральной программе развития образования в качестве ведущих выделяются задачи сохранения здоровья, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

Знание и использование здоровьесберегающих технологий ведет к повышению профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, преподавателей, кураторов, необходимой для успешного выполнения здоровьесберегающей деятельности с учетом новых условий, запросов и потребностей государства и общества в целом.

Понятие «**здоровьесберегающая технология**» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько решается задача сохранения здоровья преподавателей и студентов. Также здоровьесберегающие технологии можно рассматривать, как совокупность тех принципов, приемов и методов педагогической работы, которые дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаками здоровьесбережения.

Под **здоровьесберегающими технологиями** в образовательно-воспитательной среде высшей школы следует понимать *систему мер по охране и укреплению здоровья студентов, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды с точки зрения ее воздействия на здоровье данной группы лиц.*

Главными направлениями здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений являются:

- рациональная организация учебного процесса в соответствии с санитарными нормами и гигиеническими требованиями;
- проведение ежегодной диспансеризации студентов;
- рациональная организация двигательной активности студентов, включающая предусмотренные программой занятия физкультурой, динамические перемены и активные паузы в режиме дня, а также спортивно-массовую работу;
- организация рационального питания студентов;
- система работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни;
- создание службы психологической поддержки студентов;
- организация доврачебного выявления факторов и групп риска по девиантному поведению, в том числе потреблению психоактивных веществ среди студентов (популяционный скрининг и мониторинг) с применением

медико-технических технологий.

Существует несколько подходов к классификации здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н.К.Смирновым (Н.К.Смирнов, 2006.). Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в образовательных учреждениях, он выделяет несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья, а соответственно, и разные формы работы.

К первой группе относятся **медико-гигиенические технологии**. Это совместная деятельность педагогов и медицинских работников. Также к медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий. Медицинский кабинет осуществляет проведение прививок учащимся, оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся, проводит мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению студентов и педагогического состава, организует профилактические мероприятия в преддверии эпидемий (гриппа) и решает ряд других задач, относящихся к компетенции медицинской службы.

Ко второй группе относятся **физкультурно-оздоровительные технологии** (ФОТ), которые направлены на физическое развитие. Реализуются на занятиях физической культуры и секциях на внеурочных спортивно-оздоровительных мероприятиях.

К третьей группе относятся **экологические здоровьесберегающие технологии** (ЭЗТ), которые направлены на создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой.

К четвертой группе относятся **технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности** (ТОБЖ). Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители (учебных корпусов), инженерно-технические службы, пожарной инспекции и т.д. Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом, как сохранение жизни, требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий.

К пятой группе относятся **здоровьесберегающие образовательные технологии** (ЗОТ), которые делятся на три подгруппы:

- **организационно-педагогические** (ОПТ), определяющие структуру учебного процесса, способствующие предотвращению состояния переутомления и гиподинамии и прочих дезадаптивных состояний.

- *психолого-педагогические технологии* (ППТ) связаны с непосредственной работой на уроках физической культуры. Сюда же входит и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса.

- *учебно-воспитательные технологии* (УВТ), которые включают в себя программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья учащихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни (ЗОЖ), предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы со студентами после занятий.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемые вне вуза, но в последнее время все чаще включаемые во внеурочную работу вуза:

Социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии (САЛРТ) – формирование и укрепление психологического здоровья студентов; повышение ресурсов психологической адаптации личности (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);

Лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ) составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья учащихся.

Технологии проектирования образовательной среды как среды профессионально-личностного развития и саморазвития.

Образовательная среда учебного заведения представляет собой педагогический феномен сложной природы, многокомпонентный и многофакторный, обладающий взаимосвязями с образовательной, научной, социокультурной средой региона и мира. Под образовательной средой высшей школы понимается развивающийся пространственно-временной континуум, который аккумулирует целенаправленно создаваемые и спонтанно возникающие условия взаимодействия субъективного мира развивающейся личности и объективного мира школы, включающего логику образовательных ситуаций, сферы деловых и межличностных контактов с другими личностями, творческими структурами научно-педагогических школ, предметно-пространственное окружение, объединяющим началом которых является обеспечение личностного становления студентов. Образовательная среда высшей школы выступает необходимым компонентом целостного механизма профессиональной социализации, источником коллизий, жизненных ситуаций, обеспечивающих вхождение учащихся в профессию и социум.

При погружении студента в образовательную среду вуза, результирующее

воздействие среды на личностное развитие будет обусловлено большой совокупностью факторов, среди которых в качестве основных можно отметить такие как: 1) особенности восприятия среды конкретным индивидуумом, 2) сформированностью у него социального идеала и 3) стремления ему соответствовать, осуществлять личностный рост, развивать своё мышление и культуру, а также 4) структурно-организационными особенностями данной образовательной среды, 5) её включенностью в образовательную и культурную среду региона, 6) степенью её вовлечённости во внутреннюю, духовную, личностную сферу, 7) время нахождения человека в образовательной среде высшей школы.

Главнейшая функция личности – выбор, проектирование и создание своей среды. То есть личность, создавая себе ситуацию жизни (среду) тем самым занимает определённую позицию и развивает определённые личностные качества. Ведь согласно гипотезе психофизиолога, мыслителя, академика А.А. Ухтомского об опосредующей роли внутреннего психологического мира в отражательной деятельности мозга, деятельность мозга опирается не на детерминистский и даже не на вероятностный принцип, а на принцип свободы выбора и свободы воли в принятии требующегося решения. Чтобы освоить образовательную среду студенту необходимо:

1. Научиться осознавать себя субъектом учебного процесса (а при осознании – повышать собственную субъектность). Студент – не пассивный индивид, обучаемый преподавателями, а, прежде всего активная личность, которая хочет, может и обучается сама во взаимодействии, как с преподавателями, так и со всеми факторами, влияющими на этот процесс.

К факторам образовательной среды относится совокупность явлений и процессов, которые в предметно-рекреационном, пространственно-временном, информационном, коммуникативно-деятельностном, нравственно-психологическом или каких-либо других аспектах связаны с образовательным процессом, выступают как его условие, предпосылка, предметно-событийная оболочка. В структуре среды выделены факторы, посредством которых можно управлять качеством образовательной среды: *факторы прямого действия* (например, микроскоп или ФЭК, реактивы и пробирки, используемые в лабораторном практикуме и т. д.), которые при этом становятся тождественными средствам обучения, *факторы косвенного действия*, опосредованно влияющие на усвоение знаний и развитие учеников (температура в помещении, освещённость и эргономичное оборудование учебного места и т. д.). Среди факторов, которые действуют вне рамок учебного процесса можно отметить как пространственно-предметную организацию среды (например, оформление рекреации картинами

художников), так и особенно мощный фактор – общение в неформальной обстановке с преподавателями, приобщение к традициям университета. Неуправляемые факторы образовательной среды проявляют себя на ситуативном уровне, и их влияние не может быть заранее предсказанным.

2. Осознать смысл своего учения. По утверждению В. Франкла, основная задача образования состоит в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить уникальные смыслы. Осуществляя смысл, человек реализует себя.

3. Научиться использовать средовые события для приращения учебно-исследовательской компетентности.

4. Научиться самостоятельно преобразовывать учебную ситуацию в ситуацию личностного развития.

Педагогическое проектирование образовательной среды кафедры – результат деятельности педагогического субъекта кафедры (коллектива) по следующему алгоритму:

1. Определяются качественные характеристики предполагаемой образовательной среды.

2. На основании иерархического комплекса потребностей всех субъектов и нормативных документов выявляются конкретно-содержательные цели и задачи будущего образовательного процесса в такой среде.

3. В соответствии с поставленными целями и задачами определяется содержание образовательного процесса.

4. Разрабатывается проект психодидактической организации образовательной среды кафедры, учитывающий интеграцию мотивационно-ценностного, информационно-знаниевого, развивающего профессионально-личностную компетентность и способствующего личностному саморазвитию, валеологического и гуманитарного компонентов – учебно-методическая подструктура среды.

5. Разрабатывается проект социальной организации образовательной среды (научная и коммуникативная подструктуры).

6. Разрабатывается проект пространственно-предметной организации образовательной среды кафедры (материально-техническая подструктура).

7. Объединение и установление пространственно-временного соответствия созданных проектов организации среды кафедры и экспертиза целостного проекта на основе ее формального описания.

Проект организации образовательной среды кафедры как среды профессионально-личностного развития и саморазвития должен разрабатываться с учетом двух планов: развития и саморазвития и студентов,

и преподавателей. Каждый компонент кафедральной среды, включаемый в психодидактическую, социальную, пространственно-предметную организацию, должен рассматриваться как с точки зрения студента (анализ восприятия студентами образовательной среды данной кафедры), так и с позиции воздействия на преподавателя (анализ воздействия средовых влияний и их значимости для профессионально-личностного развития преподавателя по критерию «образовательная среда – преподаватель»).

На этапе перевода проекта в конструкт **система работы кафедры по созданию образовательной среды** включает:

- 1) целенаправленную поддержку у студентов чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу и традициям университета;
- 2) выработку кафедрой способов презентации своей профессионально-этической позиции, традиционной для нее системы ценностей и образцов профессиональной деятельности;
- 3) создание разнообразных структур и сфер проектной деятельности, позволяющих студентам реализовать свои профессиональные и духовные запросы в среде кафедры;
- 4) актуализацию возможностей погружения студентов в «лабораторию преподавателей» и неформальных встреч преподавателей и студентов, доверительных отношений, включения студентов в НИР кафедры;
- 5) создание открытой и доступной студентам информационной базы кафедры;
- 6) разработку и реализацию на кафедре различных моделей самостоятельной учебно-проектной деятельности с традициями открытых защит результатов;
- 7) культивирование атмосферы состязательности, тьютерства, сопровождения и поддержки студентов при высоком и согласованном уровне требовательности и компетентности преподавателей.

Поддержка профессионально-личностного развития студентов благодаря актуализации средовых факторов оказывается эффективной, если: удастся обеспечить субъектную позицию студента в отношении к среде, активно-преобразующее отношение к своему профессиональному развитию и будут реализованы технологии поддержки и сопровождения (тьюторства) профессионально-личностного развития студентов различных типологических групп как субъектов самореализации в образовательной среде вуза.

Технология формирования профессионально-субъектной позиции

Субъектная позиция, в отличие от конформной или объектной, представляет собой активно-избирательное, инициативно-ответственное,

преобразовательное отношение личности к самой себе, к действительности, к миру и жизни в целом.

Профессионально-субъектная позиция студента – это осознание себя субъектом, обучающимся профессии, то есть сочетающим освоение профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций с саморазвитием профессионально-личностных качеств.

Профессионально-субъектная позиция студента-медика – это интегративное свойство личности, проявляющееся в высокой мотивации и системности освоения профессионального опыта, саморазвитии профессионально-личностных качеств посредством инициативного включения в творческие профессионально направленные сферы деятельности, стремлении вникнуть в суть предмета, использовать междисциплинарные связи для решения сложных профессионально ориентированных задач.

Профессионально-субъектная позиции студента-медика структурирована такими психологическими компонентами, как:

- ◆ *мотивационный* – совокупность мотивов обучения, получения профессии и мотивация к формированию у себя профессионально-субъектной позиции, самооценку своей позиции;
- ◆ *когнитивный*, включающий систему знаний и опыт познавательной активности;
- ◆ *профессионально-деятельностный* - способы саморазвития в процессе учебной деятельности;
- ◆ *медико-профессиональный* - система знаний о культуре здоровья, опыт проектной здравосозидательной деятельности.

Сформированность профессионально-субъектной позиции студента-медика определяется по критериям, в основу которых положены основные проявления в ценностно-ориентационной, учебной, деятельностно-поведенческой сферах, в области саморегуляции. По сути, эта позиция проявляется в том, как студент учится, на какие ценности ориентируется, в какие виды деятельности включается и как выстраивает свое общение в учебно-профессиональной среде, как управляет собой в процессе профессионального становления. В качестве критериев сформированности профессионально-субъектной позиции рассматривают профессиональную направленность, готовность к использованию содержания учебных дисциплин для решения профессиональных задач; владение профессиональной деятельностью (по медицинской специальности); уровень знаний о здоровом образе жизни, о биоэтике и деонтологии.

Технология формирования профессионально-субъектной позиции

студента-медика представляет собой последовательность определенных задач-ситуаций, через разрешения которых должны пройти студенты, включает мотивационный, когнитивно-деятельностный и медико-профессиональный этапы, а процесс формирования профессионально-субъектной позиции студентов-медиков заключается в последовательной реализации этих этапов. Содержание деятельности преподавателя заключается в организации учебного модуля на получение разных видов опыта субъектности, и развитие личности студентов средствами предмета (табл.9).

Таблица 9.

Содержание деятельности преподавателя и студента в технологии формирования профессионально-субъектной позиции

Преподаватель	Студент
Деятельность преподавателя с целью актуализации личностного потенциала и индивидуальности студента как условия его саморазвития и самореализации Содержание Организация учебного модуля на получение разных видов опыта субъектности, и развитие студентов средствами предмета (системой усложняющихся практико-ориентированных задач, творческих заданий, проектов, УИРС и др.) с ориентацией на двойное целеполагание. Педагогическая поддержка профессионально-личностного развития студента в образовательной среде, профилактика синдрома эмоционального выгорания. Способы оценки – сочетание количественных и качественных параметров и самооценки студентов.	Деятельность студента с целью профессионально-личностного самоопределения, саморазвития, самоутверждения, самореализации Содержание Самостоятельная работа: активность, ответственность, инициативность с ориентацией на двойное целеполагание, овладение оценочно-рефлексивной деятельностью и самооценкой своих достижений и трудностей. Выявление профессионально значимых элементов в содержании предметов, в учебной деятельности, и деятельности в образовательной среде. Использование возможностей образовательной среды для профессионально-личностного саморазвития и вхождения в образ профессиональной жизни

Технология самопрезентации.

♦ Представление

Знакомство

Зрелище, спектакль (впечатление)

Знание, понимание

Воспроизведение в сознании

♦ Предъявление для ознакомления

♦ Путь достижения какой-либо цели

Объяснение

Иллюстрирование

♦ Средство передачи и уточнения информации

Виды презентации: информирующие, продвигающие; общие, дискретные; личные, общественные.

Технология подготовки презентации состоит из 6 последовательных шагов.

Подготовка: Запомни алгоритм: Ц К К П С С

1 шаг: Цель Что конкретно ты ожидаешь, хочешь достигнуть?

Творческая постановка целей Таксономичность, Технологичность

Как она согласуется с классификацией педагогических целей?

Возможно ли ее достичь, есть ли для этого подходящий алгоритм, средства?

Важность;

Насколько поставленные цели важны и согласуются с общими целями обучения, курса, темы и т.д.

Отношение аудитории;

Соответствуют ли цели интересам, потребностям и уровню аудитории

Рациональность

Сколько людей? Сколько идей? Сколько времени? Каков объем информации?

Четкость, конкретность, точность;

Что я делаю: Информую, сообщаю, развлекаю, формирую и т.д.

☐ Основная цель – заключается в том, что по завершении сообщения аудитория будет Знать как и что

☐ Поддерживающая цель – дает возможность дополнять основную цель на 4 уровнях:

☐ понимания и принятия
...они поймут и примут.....

☐ применения
....они будут способны....

☐ мотивации
...они захотят...

☐ выполнения
...они выполнят

2 шаг: Концепция *Что важное и ценное будет в содержании?* В соответствии с целями необходимо определить Ключевой пункт сообщения = **главную идею**

Определите степень ЦЕННОСТИ сообщения для данной аудитории

Аудитория хочет: знать, уметь, использовать, участвовать, реализовываться,

общаться

Сформулируйте БАЗОВЫЙ ТЕЗИС сообщения. Это обеспечит фокусировку, логичность, связанность.

3 шаг: Каркас *План выступления и определения степени достижения поставленных целей.* Выстраивая структуру - определи тезисы в поддержку главной идеи. Эффективная презентация состоит из 4 компонентов (введение, основная часть, включения, заключение) и 5 признаков донесения информации: Увлекательность, Содержательность, Запоминаемость, Активизация, Сбалансированность. Структура основного содержания состоит из трех пунктов:

Тезисы – пункты, разделы, блоки аргументов, которые открывают путь к пониманию главной идеи. Правило трёх: Любое крупное сообщение передает, по крайней мере, один, иногда два крайне редко более ТРЕХ тезисов

Поддерживающий материал – Информация, идеи, примеры, применение, объяснение и поддержка ключевых пунктов

Переходы – «мост» от одного тезиса к другому (логическая поддержка сообщения) Затем подготавливаются:

Введение. О чем пойдет речь? Обозначение темы и проблематизация. (Направление внимания аудитории, «маршрутный лист»)

После чего продумывается: Открывающая часть = Включение. Средства привлечения и захвата внимания аудитории.

И в последнюю очередь готовится:

Заключение. Возвращение к началу, к проблеме.

4 шаг: Поиск и подбор материалов Вся собранная информация Просматривается (выбирается или исключается) на основании ряда критериев:

- ☐ насколько она важна для достижения цели?
- ☐ насколько она необходима?
- ☐ насколько она полезна?
- ☐ насколько она соответствует выбранному подходу, модели, теоретической концепции?
- ☐ насколько она поддерживает ключевые пункты?
- ☐ насколько она интересна?
- ☐ Разбивается на три части:
 - А** – то, без чего нельзя обойтись (основная часть)
 - В** – то, что желательно включить (уточняющая)
 - С** – то, что является дополнением (резерв)

- Определяется **Порядок** предъявления: хронологический, тематический, пространственный, сравнительный, индуктивный, дедуктивный

5 шаг: Сбалансированность. Проверка качества материалов.

Содержание будет убедительным, если оно существенно

- ♣ Увлекательно и внушает доверие - Концептуальность (образы, идеи, чувства, контрасты и сравнения, цитаты)
- ♣ Надежно и правдиво Конкретность (факты, информация, статистика, примеры, результаты исследований) Проверка качества содержания согласно таблице 10.

Таблица 10.

Качество содержания презентации

<i>Научная составляющая</i>	<i>Методическая составляющая</i>	<i>Техническая составляющая</i>
проверка данных	цель	пропорциональность
современность актуальность	соответствие предмету	соответствие времени
соответствие выводам	соответствие аудитории	техническая оснащенность

6 шаг: Средства и методы *Выбор из того, что мы имеем и оптимальности достижения поставленных целей* Средства = Сигналы = Символы

Выбор Средств зависит от

- Предпочитаемой модели (табл. 11)

Таблица 11.

Сравнение моделей

Проактивная (директивная)		Интерактивная (конструктивная)
Краткий (лучше письменный)	Опрос	Устный (как часть занятия)
Риторические	Вопросы	Прямые
Получение сигналов	Личный опыт	Обсуждение примеров
Не используется	Групповая или Индивидуальная работа	Используется

- Поставленной цели
- помогут ее добиться
- помогут осмыслить идеи
- подчеркнут важное
- увеличат объем запоминаемого
- позволят управлять аудиторией

Необходимости адаптировать материал для слушателей

Для этого можно прибегнуть к вспомогательным средствам....

- ♦ Аудиовизуальным пособиям *Проиллюстрируют* ваше сообщение? Скроют бедность содержания и недостаточную квалификацию?
- Графике *Частично* заменят Ваше выступление?
- Техническим средствам *Компенсируют* плохую организацию и недостаточную подготовку?

Мнемические методы Использовать акронимы, аллитерация, повтор, аббревиатуры, рифма – ритм, знакомые основные правила или положения

Продумывание средств оценки эффективности обучения является составной частью технологии.

Теперь, когда основное содержание готово, проверьте не забыли ли мы традиционные обязательные элементы: приветствие, представление, тема сообщения, цель сообщения, регламент сообщения, вопросы, выражение благодарности

Таким образом, технология подготовки презентации представлена на рис.20.

1. Что?	2. Как?
Содержание презентации	Цель
Следует	Информация

Рис. 20. Технология подготовки презентации.

Технология развития критического мышления.

Одной из наиболее актуальных задач современного педагогического образования является формирование профессиональной компетентности как способности специалиста анализировать профессиональные проблемы, вычленять и решать педагогические задачи, возникающие в реальной педагогической ситуации на основе актуализации комплекса профессиональных знаний, умений и навыков, профессионально-личностных качеств. Критическое мышление является интеллектуальной основой профессиональных компетенций будущего специалиста.

Сегодня в различных научных источниках можно найти разные определения критического мышления. С одной стороны, в русском языке «критическое» ассоциируется с чем-то негативным, отвергающим. Таким образом, для

многих критическое мышление предполагает спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, некоторые объединяют в единое целое понятия «критическое мышление» и «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.д. Хотя термин «критическое мышление» известен очень давно из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Л.С. Выготский, в профессиональном языке педагогов-практиков в России это понятие стало употребляться сравнительно недавно.

Что понимается при этом под критическим мышлением? **Критическое мышление** – тот тип мышления, которые помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения.

Одна из основных черт критического мышления – неперенное наличие трансцендентальной рефлексии, требующей от мыслящего субъекта самоотчета в том, для какой из функций сознания мышление используется: для ценностной ориентации, для познания или поиска средств достижения цели.

При всем разнообразии этих и других определений критического мышления можно увидеть в них близкий смысл. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт. В этом и есть отличие критического мышления от мышления творческого, которое не предусматривает оценочности, а предполагает продуцирование новых идей, очень часто выходящих за рамки жизненного опыта, внешних норм и правил. Однако провести четкую границу между критическим и творческим мышлением сложно. Можно сказать, что критическое мышление – это отправная точка для развития творческого мышления, более того, и критическое, и творческое мышление развиваются в синтезе, взаимообусловленно.

Проанализировав сотни научных трудов, Р.Пол, Э.Бинкер, Э.Мартин и К.Эдамсон выделили 35 основных показателей критического мышления:

А. Аффективные:

- 1) самостоятельность мышления;
- 2) понимание эгоцентрических и социцентрических мотивов;
- 3) непредвзятость суждений;
- 4) видение взаимосвязи эмоций и убеждений;
- 5) воздержание от торопливых суждений;

- 6) смелость мышления;
- 7) добросовестность мышления;
- 8) настойчивость в решении интеллектуальных задач;
- 9) уверенность рассуждений;

Б. Макрокогнитивные:

- 10) обобщение без стремления к упрощению;
- 11) сопоставление аналогичных ситуаций, приложение знания к новому контексту;
- 12) расширение угла зрения: рассмотрение вопроса с разных сторон, высказывание различных аргументов, гипотез;
- 13) ясность высказываемых положений, выводов, убеждений;
- 14) ясность изложения, продуманность выбора слов;
- 15) разработка оценочных критериев: ясность базовых ценностей и норм;
- 16) оценка надежности информации;
- 17) глубина мышления: выделение наиболее значимых вопросов;
- 18) анализ аргументов, объяснений, убеждений, гипотез;
- 19) выработка/оценка конкретных решений;
- 20) анализ и оценка человеческих поступков/линий поведения;
- 21) критический подход к чтению: понимание сути, критическая оценка прочитанного;
- 22) критическое слушание (диалог «без слов»);
- 23) установление межпредметных связей;
- 24) способность вести «сократическую беседу», через диалог приходить к пониманию и оценке убеждений партнера;
- 25) рассуждение в диалоге: сравнение различных взглядов, подходов, гипотез;
- 26) умение рассуждать диалогически: оценка взглядов, подходов, гипотез;

В. Микрокогнитивные:

- 27) сопоставление/противопоставление абстрактных понятий действительности;
- 28) точность и критичность высказываний;
- 29) анализ и оценка высказываний;
- 30) анализ и оценка выводов;
- 31) умение выделить информацию, связанную с рассматриваемым вопросом;
- 32) логичность объяснений, умозаключений, прогнозов;
- 33) оценка доказательности высказывания;

34) умение видеть противоречивость рассуждения;

35) анализ прямых и косвенных последствий события/явления.

На данном этапе сформулированы **основные теоретические положения технологии развития критического мышления:**

- ♣ Критическое мышление является необходимой характеристикой современного специалиста.
- ♣ Критическое мышление можно целенаправленно формировать в образовательном процессе. Стихийно оно может быть сформировано, но в гораздо более поздние сроки и, как правило, уже после вуза.
- ♣ Критическое мышление позволяет не только замечать противоречия, недостатки, пробелы в информации, но и взвешенно анализировать разнообразные источники, осмысливать собственную позицию, владеть разнообразными стратегиями работы с информацией и решения проблемных ситуаций.
- ♣ На психологическом уровне критическое мышление развивается при активном совместном целеполагании, при активном критическом восприятии материала, при актуализации рефлексии.
- ♣ На философском уровне критическое мышление подразумевает владение разнообразными стратегиями интерпретации текста, принятия факта принципиально «уязвимости» любой теории, факта многополярности мира.
- ♣ С точки зрения преподавателя критическое мышление требует осмысленности в использовании различных методов работы (оценивания и т.д.).

Надо заметить, что обучение по технологии развития критического мышления становится продуктивным только тогда, когда сам преподаватель в процессе осознания собственной деятельности способен отказаться от официально утвержденных и годами практикуемых методов работы. Необходимо разрушение таких педагогических стереотипов, как:

- ↯ ученик не должен делать ошибок;
- ↯ преподаватель знает, что и как должен отвечать ученик;
- ↯ преподаватель учит, а ученик учится;
- ↯ преподаватель должен знать ответы на все вопросы, которые возникают на занятии;
- ↯ на вопросы преподавателя всегда должен быть ответ.

Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса: **"Вызов - осмысление - размышление"**. Рассмотрим эти стадии подробно.

На этапе **вызова** из памяти "вызываются", актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном; в тесте – на стадии вызова работают «введение, аннотации, мотивирующие примеры». Можно бесконечно перечислять применяемые здесь приемы, но, очевидно, в педагогической копилке каждого тьютора имеются собственные сокровища, предназначенные для решения главной задачи – мотивировать учащихся к работе, включить их в активную деятельность.

На стадии **осмысления** (или реализации смысла) обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирования собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов тьютор помогает обучающимся самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап **размышления** (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит "присвоение" нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Технология формирования уверенности и готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности.

Высшее учебное заведение призвано способствовать постоянному повышению степени развития готовности студентов к самообразовательной деятельности на опережающей основе.

Понятие **«готовность»** в общетеоретическом аспекте рассматривается как фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности. В

контексте различных подходов обосновываются цель, задачи и структура формирования готовности.

Готовность является фундаментальным условием успешного выполнения любой деятельности. Она заключается в сохранении эмоционально-положительного фона, улучшении внимания, памяти, способствует осуществлению быстрых рациональных действий. Это положение подготовленности, в котором организм настроен на действие или реакцию. Как отмечает английский психолог А. Ребер, готовность — это такое состояние человека, при котором он готов извлечь пользу из некоторого опыта. Готовность, тем самым, способствует быстрому и правильному использованию знаний, опыта, личностных качеств, обеспечивает их контроль, перестройку деятельности при появлении препятствий. Любому нашему физическому действию предшествует готовность его совершить, когда наши желания и потребности будут выступать источником энергии к предстоящему действию.

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что существуют два подхода: личностный и функциональный, позволяющие охарактеризовать готовность к самообразовательной деятельности на опережающей основе как личностное образование и функциональное состояние личности. Согласно позиции Л.И. Холиной и О.Н. Инкиной, готовность к самообразовательной деятельности рассматривается как мобилизационное потенциальное состояние личности, предшествующее выполнению этой деятельности, основанное на положительном отношении к деятельности и осознании своих способностей к ней, определенном уровне знаний как базы, на которой в процессе выполнения самостоятельной работы будут развиваться умения самообразовательной деятельности.

Структура готовности студентов к самообразовательной деятельности характеризуется как потенциальное многоуровневое состояние личности, состоящее из мотивационного, когнитивного, деятельностного и оценочного компонентов.

Исследуя структуру готовности студентов к самообразовательной деятельности, исходят из следующего положения: личность студента как субъекта характеризуется динамическим образованием, развивающимся в противоречиях и через противоречия, источник которых лежит не только во внешних воздействиях, но и в самом человеке. Таким образом, процесс самообразования имеет стадияльно-уровневый характер, определяющий в конечном итоге степень готовности к самообразовательной деятельности.

Определены следующие уровни самообразовательной деятельности: недостаточный, приемлемый и успешный. Они тесно взаимосвязаны между

собой, так как каждый последующий вытекает из предыдущего; характеризуются соответствующими им критериями, позволяющими судить о степени эффективности развития самообразовательной деятельности в вузе. Критерии находятся в непосредственном подчинении уровням и в тесном единстве с компонентами самообразования.

Анализ особенностей студенческого возраста позволил определить критерии оценки готовности обучающихся к самообразовательной деятельности: осознанность; положительное отношение к самообразованию; теоретическая подготовленность; применение усвоенной информации на практике; умения добывать знания с помощью различных источников; умения самоорганизации и саморегуляции; адекватная самооценка деятельности. Все вышеперечисленные критерии образуют между собой интегративное единство и составляют основу определенного уровня сформированности готовности к самообразовательной деятельности. В этой связи необходимо охарактеризовать общие показатели, которыми будут являться уровни и критерии.

Проведенный анализ позволил выявить три уровня готовности студентов к самообразовательной деятельности.

1. Недостаточный уровень самообразования, который характеризуется следующими критериями:

- ♣ мотивы самообразования в основном стихийны;
- ♣ студент не связывает личные потребности в самообразовании с социальными интересами;
- ♣ негативное отношение к самообразовательной деятельности, студент не уверен в необходимости самообразовательной деятельности;
- ♣ знания по изучаемым дисциплинам носят изолированный характер;
- ♣ умения лишь воспроизводить усвоенный материал;
- ♣ умения работать с источниками информации несистематизированы;
- ♣ отсутствуют навыки самостоятельной организации самообразования;
- ♣ неадекватная самооценка;
- ♣ слабые навыки анализа собственной самообразовательной деятельности.

2. Приемлемый уровень самообразования. Этот уровень определяется следующими критериями:

- ♣ понимание необходимости связывать самообразование с личными и социальными интересами;
- ♣ студент уверен в необходимости и положительных результатах самообразовательной деятельности;
- ♣ знания по изучаемым дисциплинам систематизированы;
- ♣ умения применять усвоенную информацию на практике с осознанным переносом;
- ♣ умение работать с основными, в том числе и с автоматизированными источниками;
- ♣ удовлетворительное развитие управленческих функций;
- ♣ адекватная оценка деятельности.

3. Успешный уровень самообразования. Критерии этого уровня:

- ♣ глубокое понимание личностью необходимости руководствоваться в самообразовании личностными и социально значимыми целями, умения четко сформулировать эти цели, стремление достичь их оптимальным образом;
- ♣ абсолютная уверенность в необходимости самообразовательной деятельности,
- ♣ признание ее роли в личном и социальном росте, стремление к постоянному самообразованию;
- ♣ сформированность системной картины профессиональной деятельности обучающихся (осознание путей и способов самостоятельного приобретения знаний);
- ♣ умения применять знания на практике для решения задач, требующих преобразованного приложения имеющихся умений;
- ♣ умение рационально применять различные источники информации в своей деятельности и оптимально управлять процессом самообразования (от планирования до осуществления замыслов и самоконтроля полученных результатов);
- ♣ высокая организованность самообразовательной деятельности, способность
- ♣ комплексного применения знаний и умений при решении учебно-профессиональных задач;
- ♣ самооценка студентом своей профессиональной подготовленности и соответствие ее оптимальным профессиональным образцам, владение способами рефлексивной оценки собственной деятельности.

Таким образом, процесс развития самообразования происходит постепенно: от уровня к уровню формируется стремление к непрерывному

самообразованию, обогащаются системные знания профессиональной деятельности, появляется высокая организованность самообразовательной деятельности и т. д.

Высшей степенью готовности к самообразовательной деятельности является установка студентов на непрерывное самообразование, которая становится элементом их сознания. Эффективность самообразования обеспечивается также установкой на готовность к самообразовательной деятельности, созданием благоприятных условий для ее реализации, детерминированными критериями самообразования.

Технология развития компетентности студентов в организации своей учебной деятельности.

Одной из современных образовательных технологий, используемой для формирования профессиональных компетентностей может быть «Технология развития компетентности студентов в организации учебной деятельности».

Важно отметить, что продуктивность обучения студентов может быть увеличена с помощью освоения ими методов и техник, активизирующих психические процессы в познавательной деятельности. Это методы и техники, способствующие самоорганизации и самоконтролю восприятия, внимания, запоминания, анализа и синтеза информации и других операций. Повышение функциональных возможностей познавательных процессов косвенно будет способствовать развитию у студентов позитивного «Я-образа» как основы для роста их мотивированности на учебные достижения и интеллектуальную самореализацию в процессе вузовского обучения.

Практический опыт использования данной технологии при обучении студентов показывает, что повышение эффективности процесса обучения посредством развития их компетентности в организации своей учебной деятельности способствует профилактике переутомления и раздражения от трудностей обучения, снижения самооценки (низкая самооценка может привести к констатации своей неспособности к обучению и отказу от обучения в высшей школе).

Для успешно обучающихся студентов предлагаемые техники могут стать первым шагом к развитию творческой организации своего обучения и личностного роста, т.е. еще более успешной актуализации своих потенциальных интеллектуальных и личностных возможностей.

Реализуется данная технология при взаимодействии обучающего технологии преподавателя и студентов в течение всего процесса вузовского обучения.

Целесообразно взаимоотношения преподавателя и студента в реализации данной технологии оформить с помощью специального контракта, в котором будут определены задачи каждой из сторон: обучающей и обучающейся.

При саморегуляции познавательной деятельности очень важно стремиться к реалистичности в самооценке своих результатов, что дает возможность приблизить субъективное отражение уровня сформированности личностных способностей к объективной оценке этих качеств. Способность быть объективным можно считать показателем универсальной личностной компетентности оценивания и формирования отношения к информации, что является одним из значимых показателей личностной зрелости.

В качестве способов заучивания наиболее характерным является многократное чтение конспекта лекции или текста учебника, т.е. используется метод пассивного запоминания. Более деятельные студенты используют метод алгоритмического анализа информации, когда информация делится на части и исследуются связи между информационными блоками. Такой способ работы с информацией позволяет схематизировать информацию, а затем представить зрительные образы, которые можно использовать как образные ярлыки к информационному блоку.

Условиями или фоном работы сознания и памяти студента являются шум в аудитории и за окном, физическое и эмоциональное состояние. Поэтому необходим психологический настрой, позволяющий сознанию руководить этими фоновыми факторами, т.е. иногда следует своего рода «договориться» со своими анализаторами и вниманием, чтобы фоновая информация таковой и оставалась. Примером может быть следующая установка: «Я могу сосредоточиться на важном: все, что не имеет отношения к цели и предмету деятельности, сознание блокирует... внимание и восприятие избирательное... запоминание конкретное и стойкое»... и т.д.

Подготовительные операции перед работой с учебной информацией в форме установки на запоминание, могут быть освоены за неделю организационного практикума.

Преподаватель знакомит студентов с основными законами работы памяти или законами зависимости памяти от деятельности.

Наиболее эффективно запоминается тот материал, который составляет цель нашей деятельности. Менее эффективно — тот, который входит в ее способы, и совсем не эффективно — тот, который составляет ее фон.

Эффективность запоминания материала как цели действия зависит от состава и качества способов, применяемых в работе с ним. Чем более сложные, содержательные и разнообразные способы работы с материалом мы применяем, тем более точным и прочным оказывается запоминание. Поверхностные и однообразные способы обеспечивают невысокий уровень запоминания.

Стандарты третьего поколения ориентированы на формирование компетентностей у будущих специалистов. Поэтому преподавателю высшей школы следует владеть современными образовательными технологиями, одной из которых является «Технология развития компетентности студентов в организации учебной деятельности», что является одной из составляющих методики преподавания в высшей школе в современных условиях.

Задание для самоконтроля

- 1) Что включает в себя система работы кафедры по созданию образовательной среды профессионально-личностного развития?
- 2) Дайте определение понятию «здоровье сберегающие технологии»?
- 3) Назовите виды здоровьесберегающих технологий.
- 4) На основе определения критического мышления и его характеристик составьте примерный перечень вопросов, которые мыслящий человек должен задавать себе, сталкиваясь с информацией сомнительного, например, псевдонаучного, мистического характера.



Задание для самостоятельной работы

Составьте собственный список критериев (характеристик)

- ♦ критического мышления. Сравните свой список с критериями, выделенными другими исследователями, например, Р. Полом, Э. Бинкером, Э. Мартином и К. Эдамсоном. Оформите в виде таблицы или эссе.
- ♦ Подготовьте реферат «Технология развития критического мышления».



Творческое задание

Микрогруппой (2-3 человека) подготовьте презентацию (на 5-10 мин), отражающую научные интересы группы. Важно найти объединяющую основу и раскрыть её с учётом востребованности другими аспирантами. Выработать критерии оценки презентации.

2.5. ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ.



Ни одно человеческое существо
не является
настолько совершенным, чтобы не нуждаться
в контроле со стороны.

Цель занятия: формирование у обучаемых аспирантов готовности к реализации технологии оценивания учебных достижений студентов, а также систематизировать полученные знания и умения по модулю и публично презентовать их.

Вопросы для обсуждения.

1. Виды педагогического контроля. Объект и функции контроля.
2. Балльно-рейтинговая система.
3. Педагогическое тестирование.
4. Средства оценки компетенций.
5. Портфолио в вузе.
6. Менеджмент качества образовательной деятельности в медицинском вузе.

Ключевые слова: педагогический контроль, оценка, отметка, педагогическое тестирование, балльно-рейтинговая система

Базовая информация

Контроль является существенным компонентом управления учебным процессом. Педагогический контроль рассматривают как лучший способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса и важное условие повышения эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся.

Объектом (или содержанием) контроля может стать все, что относится к учебно-воспитательному процессу. Конкретное же его содержание будет зависеть от целевой установки и задач контроля. Контроль педагога за процессом и результатом труда направлен как на деятельность учащихся, так и на собственную деятельность, а также на взаимодействие учащихся и педагога. Преподаватель, проверяя студента, выясняет особенности понимания и осмысления учащимся изучаемого материала, точность, глубину и прочность его знаний, широту кругозора, развитие познавательных процессов (памяти, логического мышления, воображения). В процессе обучения у учащихся формируются общеучебные, специальные и другие практические умения, навыки, компетенции. В деятельности преподавателя контролируются его умение организовать занятия, выбрать оптимальные методы и приёмы обучения учащихся, стиль и приёмы общения.

Контроль в педагогическом процессе предстаёт как процедура оценочной деятельности, включающая в себя действия с использованием

разнообразных педагогических мер и методов измерений по получению информации о ходе и результатах обучения (рис.21). От качества проверки и оценки знаний учащихся, во многом зависит их учебная дисциплина, отношение к учёбе, формирование интереса к предмету, а также таких важнейших качеств, как самостоятельность, инициативность, трудолюбие.

Оценка отражает результаты контроля. Следствием оценивания становится выражение этого процесса в виде отметки в баллах. С её помощью определяется степень соответствия результатов деятельности учащегося нормам. Это основной вариант, но возможно еще сравнение с результатами других учащихся, в настоящем и прошлом.

Отметка, выступая индикатором результатов оценивания, на практике может стать для студента источником радости или серьезных потрясений, поэтому следует помнить о психологическом аспекте оценочной деятельности педагога и всей системы обучения в высшей школе.

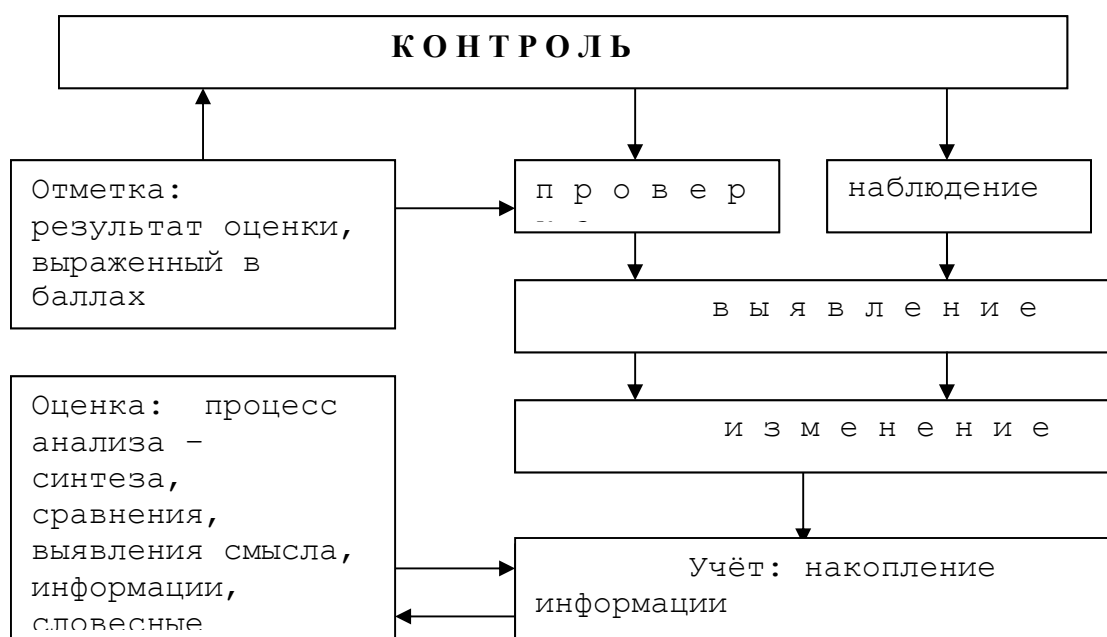


Рис.21. Структурные компоненты контроля

В трудах ряда исследователей обосновывают шесть функций контроля: контролирующую (проверочную), обучающую, воспитывающую, организующую, развивающую и методическую (рис.22). Первые две рассматривают как ведущие, а остальные — как очень важные, но сопутствующие. *Контролирующая функция* заключается в выявлении объективного уровня знаний, умений и навыков как у отдельных учащихся, так и у всего курса для определения возможности дальнейшего продвижения в изучении программного материала и в то же время служит средством контроля эффективности как преподавания, так и учения. *Проверочная*

функция в условиях итогового контроля (экзамена) имеет еще и оценочную часть, которая существенно усложняет реализацию данной функции в связи с тем, что очень сложно объективно оценить ответы обучаемых. *Обучающая функция* подразумевает такую организацию проверки знаний, чтобы ее проведение было полезно для всех учащихся: способствует самоконтролю (слушая ответы своих товарищей, каждый может сопоставить свои знания со знаниями отвечающих); активизирует деятельность каждого студента (например, обучаемый участвует в опросе, задавая дополнительные вопросы); обеспечивает закрепление плохо усвоенного материала и т. п.

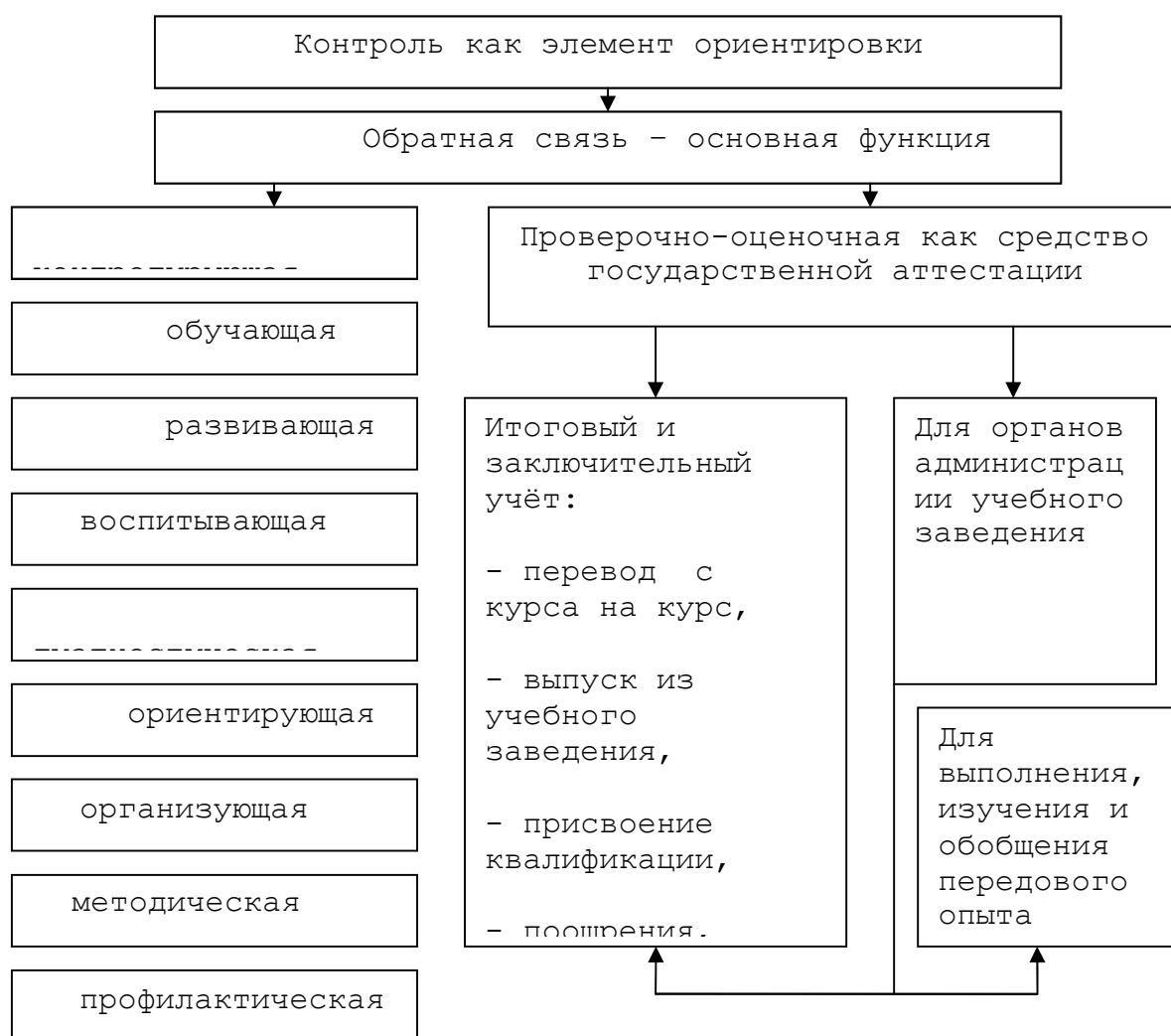


Рис.22. Основные функции контроля учебно-воспитательной работы

Воспитывающая функция состоит в приучении обучающихся к систематической учебной работе, в их дисциплинировании, выработке волевых усилий, помогает разобраться каждому в своих знаниях и способностях. На экзаменах должна воспитываться в первую очередь честность (ответ без шпаргалок); справедливо и объективно выставленные оценки также воспитывают учащихся. *Организирующая функция* проявляется,

когда преподаватель дает установки и выдвигает требования, которые будут предъявлены при том или ином виде контроля. К средствам и формам, реализующих эту функцию, можно отнести систему вопросов по программному материалу, систему консультаций и т. д. *Развивающая функция* связана с первыми двумя, так как при правильной организации контроля развивается мышление и формируются волевые, нравственные и другие качества личности, т. е. она реализуется самими учащимися. *Методическая функция* осуществляется преподавателем для последующего совершенствования курса, коррекции всего учебного процесса. В последнее время к педагогическим функциям контроля отнесены диагностическая, ориентирующая, профилактическая. Сущность *диагностической функции* контроля – в получении информации об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и умениях учащихся и порождающих их причинах затруднений учащихся в овладении учебным материалом, о числе, характере ошибок. Полагают, что результаты диагностических проверок помогают выбрать наиболее интенсивную методику обучения, а также уточнить вектор дальнейшего совершенствования содержания методов и средств обучения. *Ориентирующая функция* вытекает из диагностической: выяснив сильные и слабые стороны знаний учащихся в процессе диагностики, преподаватель ориентируется в методике собственной работы, в индивидуальных особенностях каждого учащегося. Такая информация выступает ориентиром для совершенствования учебного процесса. *Профилактическая функция*. Выученный и даже хорошо усвоенный материал со временем забывается, особенно, если знания ученика не были востребованными. Более интенсивно идет процесс забывания в первое время после усвоения новой информации. Предупредить забывание можно путем эпизодического повторения. При этом профилактической мерой, предупреждающей забывание, выступает повторение что, неразрывно связано с контролем знаний. В этом заключается профилактическая функция контроля. Проверка и оценка знаний должны проводиться согласно дидактическим принципам обучения.

Требования к контролю знаний:

- объективность (создание условий, в которых бы максимально точно выявлялись знания обучаемых, предъявление к ним единых требований, справедливое отношение к каждому) - обоснованность оценок (их аргументация);
- систематичность (как важный психологический фактор, организующий и дисциплинирующий обучаемых, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели);

- индивидуальный и дифференцированный подход к оценке знаний (предусматривает выбор таких дидактических условий, при которых снимается психологическая напряженность при ответе, и дает педагогу возможность полно, правильно и объективно выявить и оценить знания обучающихся);
- всесторонность и оптимальность.

По цели различают следующие **формы контроля**:

- диагноз (что может учащийся)
- констатация (что знает и умеет учащийся),
- прогноз (чего можно добиться).

Классификацию видов педагогического контроля можно проводить по разным основаниям (табл. 12).

Таблица 12.

Классификация контроля

Основания для классификации	Виды контроля
по способам контроля	- Традиционный - Нетрадиционный (программированный контроль, тест).
по характеру	- Субъективный - Объективный
по форме	- Устный. - Письменный (письменные ответы на задания, написание рефератов, контрольных и самостоятельных). - Комбинированный (одновременно преподаватель просит для ответа нескольких учеников, один из которых отвечает устно, 2-3 готовятся на месте).
по массовости (охвату учащихся)	- Индивидуальный. - Фронтальный (учащиеся отвечают с места, дополняя друг друга). - Индивидуально-групповой (уплотненный, комбинированный)- его сущность в том, что педагог вызывает одного учащегося для устного ответа, а 4-5 человекам дает письменное задание на карточках.
по контролирующему лицу	- Преподаватель - Взаимоконтроль учащихся. - Самоконтроль
по дидактическому материалу	*Контроль без дидактического материала – его методы: сочинение, устный опрос, диспут-общение, самостоятельная работа) * С дидактическим материалом (раздаточный материал, тесты, билеты). * На основе знакомого, проработанного и усвоенного материала.

	* На основе нового материала, сходного по форме с ранее усвоенным материалом.

Виды контроля знаний учащихся различаются по функциям в учебном процессе:

предварительный — этот поэтапный контроль необходим для получения сведений об исходном уровне познавательной деятельности учащихся, а также перед изучением отдельных тем дисциплины. Результаты его используют для адаптации учебного процесса к особенностям данного контингента учащихся;

текущий — предназначен для управления усвоением знаний и умений.

итоговый — для подведения итогов и определения качества сформированности комплексных умений.

Для оценки результатов учебной деятельности учащихся выделяется пять **уровней усвоения учебного материала**.

Первый уровень (низкий) — действия на узнавание, распознавание и различение понятий (объектов изучения).

Второй уровень (удовлетворительный) — действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне памяти.

Третий уровень (средний) — действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне понимания; описание и анализ действий с объектами изучения.

Четвертый уровень (достаточный) — действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу; объяснение сущности объектов изучения; выполнение действий с четко обозначенными правилами; применение знаний на основе обобщенного алгоритма для решения новой учебной задачи.

Пятый уровень (высокий) — действия по применению знаний в незнакомых, нестандартных ситуациях для решения качественно новых задач; самостоятельные действия по описанию, объяснению и преобразованию объектов изучения.

Установленные уровни усвоения учебного материала в целях осуществления контрольно-оценочной деятельности соотносятся с основными функциями учебного процесса — распознавания, описания, объяснения и преобразования реальных и идеальных объектов изучения.

Результаты учебно-познавательной деятельности учащихся выражаются в оценках (характеристиках ценности, уровня или значения каких-либо объектов или процессов). **Оценка**, как и контроль, имеет образовательное и воспитательное значение. Оценка учебно-познавательной деятельности выражается в оценочных суждениях и заключениях педагога, которые могут

быть сделаны в устной или письменной форме. Количественным выражением оценки является **отметка**. С 1935 года начала использоваться пятиступенчатая система словесных оценок (отлично, хорошо, посредственно, плохо и очень плохо), которая в 1944 была заменена пятибалльными цифровыми оценками – 1 2 3 4 5. Объективность и точность выставления отметок при оценивании учебной деятельности обучающихся обеспечиваются соответствующими критериями: 5 баллов ставится за знания в полном объеме требований, предъявляемых программой; 4 балла — за знания в объеме требований программы с небольшими отклонениями; 3 балла — за знания, которые позволяют работать дальше; 2 балла ставится тогда, когда уровень знаний не позволяет ученику продвигаться по программе дальше. 1 выставляется за полное незнание пройденного материала.

Наряду с балльной системой для выявления качества знаний, умений и навыков применяется **рейтинговая система** (англ. rating, от to rate – оценивать, ранжировать). Ее суть состоит в том, что обучаемые получают определенное количество баллов за различные виды работ, которые суммируют и определяют уровень знаний, умений и навыков обучаемых - индивидуальный числовой показатель интегральной оценки достижений в учебе. Обычно требования, предъявляемые к рейтинговой оценке, доводятся до сведения обучающихся; им объясняют, сколько баллов и за что выставляется. Рейтинговые оценки активизируют учебную деятельность, способствуют творческой работе, проявлению инициативы, вызывают интерес к учебе. Основным принцип рейтинга – ранжирование.

Задачи рейтинга:

- построение системы комплексного мониторинга эффективности образовательной программы;
- повышение уровня мотивации учащихся в разных сферах деятельности
- построение индивидуальных образовательных программ;
- целевая подготовка лучших студентов, отвечающих требованиям высших учебных заведений к подготовке кадров высшей квалификации.

Объекты рейтинговой системы контроля:

- совокупность знаний и умений по всем дисциплинам учебного плана;
- социальная активность учащегося.

Конечная цель рейтинговой технологии – становление учащегося как субъекта учебной, научной деятельности, т.е. достижения такого уровня развития обучаемых, когда они оказываются способными поставить цель своей деятельности; когда учащиеся могут планировать, корректировать свои действия, соотнося результат с поставленной целью. Учащийся должен

осознать себя субъектом учебного процесса. Поэтому в рамках рейтинговой технологии между преподавателем и учащимся возникают субъект-субъектные отношения.

Виды рейтинга

– *академической успеваемости* (отражает уровень учебных достижений, то есть

– *олимпийский* (отражает участие в любых интеллектуальных, творческих и спортивных состязаниях)

– *лидерский* (отражает уровень социальной компетентности, общественную активность учащихся).

– *званий и сертификатов* (фиксирует личные достижения в области иностранных языков, искусства, науки и спорта, подтвержденные сертификатами).

Преимущества рейтинговой системы оценивания (по сравнению с традиционной технологий контроля)

– стимулирование систематической самостоятельной работы;
– снижение роли случайных факторов при получении итоговой оценки по дисциплине;

– повышение роли состязательности в учебе;

– чёткая дифференциация учащихся в соответствии с их успехами;

– количественная характеристика качества учебной работы;

– фиксация результатов учебной деятельности на всех этапах;

– учёт качества и сроков выполнения индивидуальных домашних заданий;

– повышение учебной мотивации.

Педагогическое тестирование как метод измерения знаний и умений студентов обладает рядом преимуществ, к которым отнесены объективность, быстрота, технологичность, охват всех разделов учебных программ, возможность использовать математические методы для обработки результатов. Но эти преимущества могут быть реализованы, только если соблюдаются требования как к заданиям в тестовой форме, так и к организации проведения тестирования.

Тест рассматривают как систему заданий возрастающей трудности специфической формы, которая должна коррелировать с выбранным критерием, и позволяющая объективно оценивать уровень и структуру знаний студентов. Если тесты по содержанию гомогенные (по одному предмету), то необходима предметная чистота содержания (отсутствие пересечения в задании содержания одной учебной дисциплины с содержанием другой), если же проверяется сумма знаний по разным предметам, то тесты являются гетерогенными. Качество теста отражается в

его надежности (устойчивость результатов теста, получаемых при его применении), валидности (чем полнее отобрано содержание курса в тестовом задании, тем выше валидность теста), объективности. При составлении тестового задания содержание ранжируется, и характеризуется научной достоверностью, вариативностью, репрезентативностью. М. В. Буланова-Топоркова с коллегами указывают, что степень трудности заданий должна варьировать, причём одно-два задания могут выполнить все, порядка 60-70% приходится на задания средней трудности, и присутствуют одно-два задания, которые не может сделать никто.

Задание в тестовой форме представляет собой единицу контрольного материала, которая является утвердительным предложением с неизвестным компонентом, то есть задание формулируется не вопросом, а положением, с которым соглашается или нет испытуемый.

Таблица 13.

Требования к тесту

ТЕСТ ЗАКРЫТОЙ ФОРМЫ	ТЕСТ ОТКРЫТОЙ ФОРМЫ
1. Стандартная инструкция к выполнению (перед первым заданием, до смены типа заданий), слово «инструкция» писать не надо	
2. Полная чёткость и ясность текста (не должно быть разночтений).	
3. Краткость изложения (6 – 9 слов)	
4. Логическая форма высказывания, простая стилистическая конструкция	
5. Равная правдоподобность заданий.	5. Дополняющее слово ставится в конце.
6. Задание включает больше слов, чем ответ.	6. Дополняющее слово должно быть единственным
7. Все ответы, правильные и неправильные, должны быть равны по длине.	7. Все прочерки должны быть одинаковой длины.
8. Исключаются вербальные ассоциации, способствующие выбору правильного ответа.	
9. Исключаются лишние слова в задании (на приведенном рисунке, из перечисленных примеров) и в ответах.	

Учебно-методическое объединение медицинских и фармацевтических ВУЗов России предъявляет такие требования к тестовым заданиям (табл.13):

- в задания не надо вводить дополнительной инструкции типа «укажите», «выберите»;
- задание должно быть сформулировано утвердительным положением, с которым соглашается или нет испытуемый, а не должно быть вопросом;
- отрицательные ответы типа «не» «все, кроме» дидактически вредны, так как приводят к реверсии запоминания - запомнится неправильный ответ;

- «все перечисленное» тоже не хорошо, особенно, когда встречается в отдельных заданиях – скорее всего это правильный ответ;
- задания лучше делать с несколькими правильными ответами, чем с одним неправильным или ответом – подсказкой;

- **шрифтовое оформление:** текст задания пишется прописными (заглавными) буквами, варианты ответов – строчными (с заглавной буквы их писать не надо – это продолжение формулировки задания), знаки препинания между заданием и вариантами, между вариантами и после последнего не ставятся. Располагать задание следует компактнее и максимально удобно для работы (одинарный межстрочный интервал внутри задания; варианты ответов смещаются ближе к центру и не обязательно с одинаковым отступом в разных заданиях).

Нумеровать варианты лучше цифрами.

Выравнивание текста (тестовых заданий и вариантов ответов) следует производить по ширине, а не по левому краю или центру.

Между номером задания и текстом лучше ставить неразрывный пробел (Ctrl+Shift+пробел)

Если текст задания не уместается на одной строке, при форматировании этого абзаца следует делать выступ первой строки на номер (при размере кегля 14 шрифта Times New Roman: выступ первой строки будет 0,5 см, если в номере задания одна цифра и 0,8 см, если в номере задания две цифры)

Целесообразно в одном тесте предлагать студентам различные формы тестовых заданий. Существуют четыре основные формы тестовых заданий.

Тест закрытой формы

Студент делает выбор правильного ответа из нескольких правдоподобных, предложенных на выбор. Задания закрытой формы содержат варианты ответа, как правильные, эталонные, так и отвлекающие, «дистракторы». Если «дистрактор» подобран верно, то студенты часто выбирают его, давая неправильный ответ. Если студенты не выбирают какой-либо «дистрактор», то это неудачный «дистрактор» и его следует исключать из тестового задания.

В современной дидактике известны такие варианты теста закрытой формы: с одинарной (один правильный ответ), множественной выборкой (несколько правильных ответов), с альтернативным тестовым заданием (выбор ответа из вариантов: да, нет).

На клинических кафедрах используют тестовое задание в виде ситуационной задачи.

Вариант тестового задания в виде ситуационной задачи целесообразно

использовать в качестве входного контроля для проверки качества самоподготовки студентов к занятию либо в качестве текущего контроля, если время ограничено и нет возможности обсудить ситуацию коллегиально.

Тест открытой формы подразумевает, что ответ студентов заключается в дописывании ключевого слова в утверждении, что превращает его в истинное или ложное.

Тестовое задание на соответствие содержит два множества, правый столбик - для выбора (включает на 1-2 элемента больше), левый - для ответа.

Тестовое задание на установление правильной последовательности

Студент даёт ответ, указывая с помощью нумерации операций, действий или вычислений требуемую заданием последовательность.

**Примеры стандартных инструкций и тестовых заданий
разных видов**

Тест закрытой формы

Выберите один или несколько правильных ответов.

001. ПРОТЕОГЛИКАНОВЫЙ АГРЕГАТ СОДЕРЖИТ

- 1) хондроитинсульфат
- 2) коровый белок
- 3) гепарин
- 4) связывающий белок
- 5) гиалуроновую кислоту
- 6) дерматансульфат
- 7) альбумин

Ответ: 1, 2, 4, 5, 6

Тест открытой формы

Дополните высказывание.

002. СИНТЕЗ КЕТОНОВЫХ ТЕЛ ПРОИСХОДИТ В МИТОХОНДРИЯХ ПЕЧЕНИ ИЗ _____

Ответ: ацетил КоА

Тестовое задание на соответствие

Установить соответствие.

003. ПУТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАБОЛИТОВ ПЕНТОЗНОГО ЦИКЛА ПРЕВРАЩЕНИЯ ГЛЮКОЗЫ

1) НАДФ Н ⁺	А) синтез нуклеотидов
2) рибозо-5-фосфат	Б) восстановительные реакции при синтезе жирных кислот
3) глицеральдегидфосфат	В) реакции гидроксирования
4) фруктозо-6-фосфат	Г) аэробный гликолиз
	Д) анаэробный гликолиз

Ответ: 1-А,Б; 2 –А; 3-Г,Д; 4-Г,Д

Тестовое задание на установление правильной последовательности
Установить последовательность.

004. ИНТЕРМЕДИАТЫ В ГЛЮКОНЕОГЕНЕЗЕ

- 1) лактат
- 2) фосфоенолпируват
- 3) глюкоза
- 4) фруктозо-1,6-дифосфат
- 5) 1,3-дифосфоглицерат
- 6) оксалоацетат
- 7) глицеральдегидфосфат
- 8) диоксиацетонфосфат
- 9) глюкозо-6-фосфат
- 10) 2-фосфоглицерат
- 11) пируват
- 12) фруктозо-6-фосфат
- 13) 3-фосфоглицерат

Ответ: 1,11,6,2,10,13,5,7,8,4,12,9,3

Выбор формы тестового задания обусловлен целями создания теста: определить знания или умения (например, тестовое задание на установление правильной последовательности помогает оценить умения, поскольку выявляет знание алгоритма профессиональных действий), видом контроля (например, тест открытой формы хорош для текущего контроля, поскольку позволяют студенту самостоятельно сформулировать ответ) и содержанием дисциплины.

При проведении тестирования у студента должна быть в наличии инструкция к выполнению, а преподавателями должны осуществляться меры, предотвращающие искажение результатов (списывание, подсказку) и утечку информации о содержании тестов.

Оценка тестов допускает варианты: либо одним баллом оценивается выполнение всего задания и если из 10 заданий одно неправильное, то сумма баллов равна 9 (полигамическая оценка), либо оценивается каждый правильный ответ баллом.

Соответственно выбранного критерия определяется результат тестирования:

- ♦ вариант А) если студент дал правильный ответ и набрал баллов 70% и больше, то «знаний достаточно» и тест пройден, если меньше, то уровень знаний недостаточный, тест не засчитан;
- ♦ вариант Б) тестирование является частью экзамена, тогда оценка выставляется следующим образом:

- «удовлетворительно», если обучающийся ответил правильно на 70 - 79% тестовых заданий;

- «хорошо» - при 80-89%;

- «отлично» - при 90-100% правильных ответов.

Суммарный результат менее 70% не позволяет студенту участвовать в следующем этапе экзамена.

Получив результаты теста, студент должен иметь возможность проанализировать свои ошибки. Существует большое количество компьютерных программ позволяющих проводить тестирование не только в контролирующем, но и в обучающем режиме (представлен ошибочный ответ студента и даётся правильный вариант ответа).

Тестирование используют для входного, текущего, рубежного, итогового контроля (выявление теоретических знаний и умений). Возможные варианты использования тестирования:

1) после окончания тестирования (на бумажном носителе) студентам выдаётся ключ к тесту, и они проводят *самопроверку или взаимопроверку* с последующим обсуждением результатов;

2) *тестирование* проводится *в виде игры*: группа подразделяется на две команды (выбирают название, капитана); у каждого студента на руках напечатанный экземпляр теста; преподаватель в произвольной последовательности называет номер вопроса; студент, первый определивший правильный ответ, поднимает руку, при этом если ответ корректный, команде засчитывается балл, если ответ не верный, то право ответа переходит к другой команде.

Портфолио – технология накопления и систематизации информации, результатом которой становится индивидуальный, персонально подобранный пакет материалов, отражающих образовательную и рефлексивную деятельность обучающегося, его результаты и достижения. "Портфолио" в переводе с итальянского означает "папка с документами». Полагают, что термин произошёл от двух слов: франц. porter – носить + лат. in folio – в размер листа. Портфолио рассматривают как современную образовательную технологию работы с информацией, основанную на методе аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности (портфолио - технология) либо как портфолио - продукт. Под аутентичным оцениванием понимают вид оценивания, применяющийся в практико-ориентированной деятельности и предусматривающий оценивание сформированности умений и навыков личности в условиях помещения ее в ситуацию, максимально приближенную к требованиям реальной жизни – повседневной или профессиональной.

Портфолио позволяет учитывать результаты в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной. Цель создания портфолио студента заключается в анализе и представлении значимых результатов процессов профессионального и личностного становления будущего специалиста, в обеспечении мониторинга культурно-образовательного роста студента. Портфолио рассматривают как форму отчёта студента по самостоятельной работе. То есть отдельные задания по самостоятельной работе (репродуктивные и творческие) систематизируются и дают целостное представление о динамике формирования ключевых и профессиональных компетенций у конкретного студента.

Педагогическая идея портфолио предполагает:

- смещение акцента с недостатков знаний и умений обучающегося на конкретные достижения по данной теме, разделу, предмету;
- интеграцию количественной и качественной оценок;
- доминирование самооценки по отношению ко внешней оценке.

По виду деятельности – образовательной и **по субъекту деятельности** портфолио подразделяют на индивидуальную (портфолио студента) и групповую (портфолио студенческой группы).

В зависимости **от цели**, которая отражает результат, ради которого собирается портфолио, существуют: портфолио – собственность (собирается для себя); портфолио – отчёт (собирается для преподавателя).

Каждый из вариантов портфолио имеет свои достоинства и недостатки (табл. 13).

Какой вариант портфолио рекомендовать студенту – решать, видимо, следует в каждом конкретном случае, исходя из поставленной дидактической цели, учебных ситуаций на кафедре. Портфолио создаётся в бумажном формате. Если речь идёт о портфолио студенческой группы, то на сайте кафедры или университета должен быть выделен раздел, в который помещаются материалы портфолио. Портфолио достижений тоже лучше оформлять в электронном виде, что в дальнейшем позволит эффективно общаться посредством Интернета с работодателями. Электронное портфолио легче обслуживать, оперативно вносить в него все необходимые изменения.

Рубрики портфолио будут зависеть от выбранного типа – портфолио, рабочее, тематическое, достижений. Часто при изучении конкретной дисциплины студенты создают комбинированное портфолио, включающее основные разделы «Самостоятельная работа по изучению дисциплины ...» и «Мои достижения».

Обязательными элементами портфолио являются: сопроводительное письмо владельца портфолио с описанием цели, предназначения и краткого описания документа, содержание или оглавление, самоанализ и взгляд в будущее.

Таблица 14.

Достоинства и недостатки разных видов портфолио

Виды портфолио	Достоинства	Ограничение
Рабочее портфолио содержит коллекцию работ, собранных за определенный период обучения, для демонстрация прогресса студента в какой-либо учебной сфере	Даёт широкое представление об учебной динамике по изучаемому предмету	Представляет широкий массив информации, который трудно систематизировать и оценить. В связи с чем, требует четкой регламентации и уточнения целей, процедуры и критериев оценивания.
Тематическое портфолио содержит материалы, которые отражают цели, процесс и результат решения какой-либо конкретной проблемы	Дает возможность глубокой и детальной проработки отдельной темы.	Дискретность предоставляемой информации, ее выпадение из общего контекста курса. Чем более конкретной теме посвящено портфолио, тем больше происходит его трансформация в кейс.
Оценочное портфолио - инструмент достижения успешности, одна из оценочных норм компетентностей конкурентоспособного специалиста на рынке труда.	Дает возможность осознать студентом качество выполняемой учебной деятельности и наметить пути для саморазвития.	Сложность учета собранной информации.

Рассмотрим параметры оценки портфолио.

Существует несколько подходов к оцениванию портфолио: оценивается только процесс и характер работы над портфолио; либо оцениваются по заданным критериям только отдельные части портфолио (например, обязательные рубрики); оцениваются все рубрики, общая оценка выводится как среднее арифметическое; оценивается окончательный вариант портфолио по заранее определенным критериям. Либо самостоятельная работа студента над материалом изучаемого модуля представлена в портфолио и предъявляется преподавателю для оценивания на занятии завершающим каждый модуль. Возможен вариант, когда портфолио не оценивается, а студент выбирает отдельные части для презентации на итоговом занятии, что является допуском к зачёту или экзамену.

Организация процедуры оценивания портфолио подразумевает, что исходно решены вопросы как процедуры подведения итогов (закрытый

формат или публичная защита), так и взаимодействия, при этом возможные варианты:

студент – преподаватель; студент – студент; студент – малая группа; студент старшего курса – студент младшего курса; студент – преподаватель – представитель организации, направивший на обучение, студент – эксперт (из числа авторитетных, значимых для студента лиц).



Обсуждение результатов работы с портфолио, как правило, подводится на специальном занятии, которое называется «**портфолио-конференция**» и проводится с использованием различных интерактивных форм деятельности.

При выработке критериев для оценивания материалов портфолио рекомендуют придерживаться трёх основных принципов: обеспечение полноты оценивания, совместная деятельность, цикличность деятельности. Принципиальным при создании портфолио выступает блок самооценки. Создание портфолио позволяет студенту включиться в процесс развития своих компетенций, в рефлексии своих изменений, систематизировать выполненную им учебно-познавательную работу, проследить в динамике свои достижения, а преподавателю даёт возможность выявить индивидуальный стиль обучения студента, особенности его интеллекта и культуры.

Задание для самоконтроля

- 1) В чём заключается профилактическая функция контроля?
- 2) Какие виды контроля можно применить на заключительном занятии?
- 3) Исходя из утверждения «Активизация учебной деятельности достигается различными формами контроля и их правильным сочетанием» (Ю. К. Бабанский) приведите пример оптимального сочетания форм контроля на вашей кафедре.
- 4) Чем различаются понятия «тест» и «тестовое задание»?
- 5) Назовите требования к оформлению тестового задания.
- 6) Какие преимущества и недостатки рейтингового контроля знаний Вы можете назвать?
- 7) Какой вариант портфолио предпочтительнее рекомендовать студенту, определившемуся со своей будущей медицинской специальностью?



Задание для самостоятельной работы

- ♣ Составьте тестовые задания разной формы по одному из

модулей преподаваемой вами дисциплины для текущего контроля.

- ♦ Пройдите веб-квест, посвященный технологиям оценивания учебных достижений студентов.

Обобщающая формулировка задачи.

Оценивание представляет собой один из процессов познания, в результате которого выявляется и выражается в форме оценки значение различных объектов и процессов окружающей действительности. Оценивание учебных достижений рассматривается нами как системообразующий компонент управления качеством обучения, заключающийся в установлении степени соответствия норм качества между целью и результатом обучения. Профессиональное образование в вузе характеризуется функциональными особенностями процесса оценивания учебных достижений студентов, связанного с созданием, внедрением и сертификацией контрольно-измерительных материалов в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов.

Ключевое задание.

Изучите основные идеи компетентного подхода в образовании, а также особенности оценивания сформированности компетенций с помощью интернет-источников.

Контекст решения задачи.

Отечественная система образования в данный момент переживает этап внедрения компетентного подхода в систему высшего профессионального образования. По мнению некоторых ученых, изменения в системе оценивания учебных результатов – главное отличие компетентного подхода от традиционного некомпетентного.

Задания, которые приведут к решению:

Ознакомьтесь с теоретическими вопросами по проблеме, используя ресурсы Интернета как на русском, так и на английском языках, предложенные в веб-квесте. Интернет-сеанс (15–20 минут). Скопируйте информацию, найденную в Интернете, в Microsoft Word и сохраните ее в отдельном файле.

а) Используя ресурсы Интернета, найдите информацию о различиях между традиционным и компетентным подходами к технологии оценивания учебных достижений студентов.

<http://window.edu.ru>

<http://edupolicy.ru>

<http://mon.gov.ru/>

<http://ro.mgou.ru>

<http://www.humanities.edu.ru/>

<http://www.edu.ru>

<http://www.gumfak.ru/>

<http://studentam.net/content/category/1/2/5/>

б) Обсудите найденную информацию в мини-группе, заполните предложенную ниже таблицу (табл 15).

Таблица 15.

Оценивание в традиционном и компетентностно-ориентированном обучении

	Традиционное обучение	Компетентностно-ориентированное обучение
Объект оценивания		
Субъект оценивания		
Критерии оценивания		

в) Укажите применяемые в компетентностном подходе технологии оценивания для следующих аттестационных испытаний:

- выполнение комплексного практического задания;
- выполнение серии практических заданий;
- защита курсовой работы (проекта);
- защита портфолио

г) Укажите основные принципы, на которых базируется Балльно-рейтинговая система (БРС) оценивания учебных достижений студентов

д) Представьте полученную информацию всей группе, дополните таблицу информацией, найденной студентами других мини-групп.



Творческое задание

Разработайте кроссворд по теме занятия.

3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

3.1.ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Чтобы быть хорошим преподавателем,
нужно любить то, что преподаешь,
и любить тех, кому преподаешь.

Василий Ключевский

Цель занятия: на основе знания сущности педагогической деятельности формирование у обучаемых аспирантов готовности к её осуществлению и к профессионально-личностному развитию специалистов.

Вопросы для обсуждения:

1. Педагогическая деятельность и её характеристики. Предмет, структура и функции педагогической деятельности.
2. Сущность и ценностные характеристики педагогической деятельности.
3. Профессиональная деятельность и личность педагога. Общая и профессиональная культура педагога. Компетентность преподавателя в профессионально педагогической деятельности.
4. Структура педагогического мастерства.
5. Педагогическое общение. Педагогический конфликт.
6. Образовательный процесс как продукт творческой деятельности педагога.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, личность педагога, компетентность, педагогическое мастерство, профессиональная культура педагога.

Базовая информация

Педагогическая деятельность — это деятельность, которая обеспечивает отношения, возникающие между людьми при передаче духовно-практического опыта от поколения к поколению. Педагогическая деятельность – это целенаправленное, мотивированное воздействие педагога, ориентированное на всестороннее развитие личности и подготовку воспитанника к жизни в современных социокультурных условиях, что достигается организацией личностно-развивающей среды и управлением разнообразными видами деятельности студентов.

Признаки педагогической деятельности:

- 1) носит преднамеренный характер,
- 2) ей занимается специально подготовленный человек,
- 3) для ее реализации существуют определенные методы, средства формы работы,
- 4) имеет определенную цель,
- 5) студент включается в определенные отношения с педагогом,
- 6) результаты профессиональной педагогической деятельности могут быть проверены.

Характер и содержание педагогической деятельности определяется ее предметом, мотивами, целью, средствами и результатом.

Предметом педагогической деятельности выступает вся отобранная и предназначенная для передачи младшему поколению часть культуры (в вузе подразумевает содержание конкретной дисциплины), специальная обработка которой и позволяет достичь поставленной цели. К внешним мотивам педагогической деятельности причисляют мотивы личностного и профессионального роста, к внутренним – доминирование, гуманистическую и просоциальную направленность. **Цель педагогической деятельности** – создание условий для осуществления перспектив развития личности студента как объекта и субъекта воспитания. Реализация данной цели выступает результатом педагогической деятельности, который диагностируется сопоставлением качеств личности в начале педагогического воздействия и по его завершению. Педагогическую деятельность можно структурировать согласно рисунку 23.

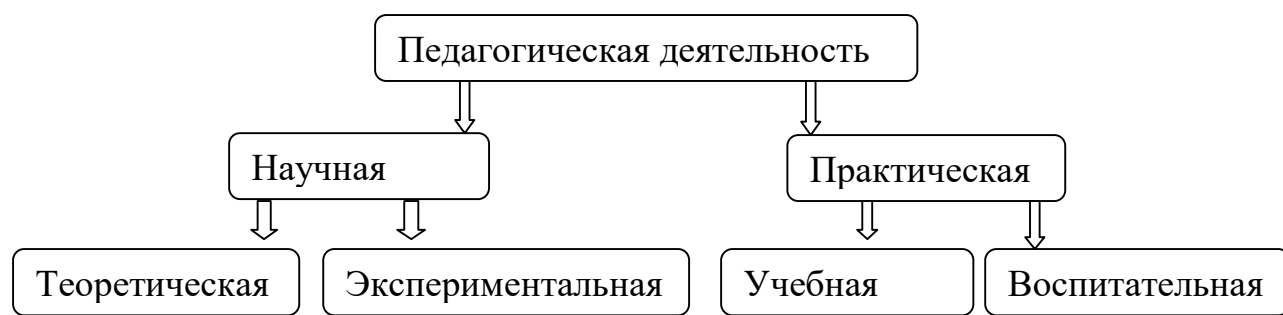


Рис. 23. Структура педагогической деятельности

Специфической характеристикой педагогической деятельности является ее **продуктивность**. Преподаватель характеризуется как:

- **Непродуктивный** - педагог умеет пересказать другим то, что знает сам;
- **Малопродуктивный** - педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;
- **Среднепродуктивный** - педагог владеет стратегиями вооружения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса;
- **Продуктивный** - педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету и в целом;
- **Высокопродуктивный** - педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося; его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

Преподаватель в ходе своей профессиональной деятельности выполняет две основные функции: обучающую и воспитывающую. Реализация этих функций требует от современного педагога следующих

личностных параметров:

- потребности и способности к активной и разносторонней профессиональной и социально-культурной деятельности;
- тактичности, чувства эмпатии, терпеливости и терпимости в отношениях с обучающимися, готовности принимать и поддерживать их, а если нужно, то и защищать;
- понимания своеобразия и относительной автономности саморазвития личности;
 - умения обеспечить внутригрупповое и межгрупповое общение, предотвращать конфликты в студенческом сообществе;
 - знания особенностей психического развития, и стремления вместе с ними целенаправленно создавать условия, необходимые для их саморазвития;
 - способности к собственному саморазвитию и самовоспитанию.

Гуманный педагог должен опираться на возможности учащегося, его потенциал, а не на авторитет своей власти и принуждение. Его главная задача - выявить, раскрыть и развить все ценное в человеке, а не сформировать привычку к послушанию. Педагог, как и любой другой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, которой он управляет. Таким образом, педагогическая профессия требует двойной подготовки - человековедческой и специальной.

В педагогике **требования к педагогу** выражаются разными терминами: «профессиональная пригодность», «профессиональная готовность». Названные понятия имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных контекстах.

Так, под *профессиональной пригодностью* понимается совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии.

Кроме этого в педагогике утвердилось заимствованное из инженерной психологии понятие «профессиональная готовность» как более емкое и подвижное. *Профессиональная готовность* к педагогической деятельности кроме профпригодности включает в себя и уровень умений и навыков. В ее составе правомерно выделить, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность (т. е. профпригодность), а с другой - научно-теоретическую и практическую подготовку педагога. Так, аспирант по своим психофизиологическим качествам может быть пригоден к работе в качестве педагога, но в силу недостаточной теоретической или практической подготовки еще не готов к ней. Важнейшая характеристика педагога - *направленность личности*

(совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих личность на педагогическую деятельность). Она является тем каркасом, вокруг которого komponуются основные профессионально значимые свойства - интерес к профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Для преподавателя, имеющего ярко выраженную педагогическую направленность, характерны: *следование нормам педагогической этики*, убежденность в их значимости. Профессионально-педагогическая направленность личности проявляется и в таких качествах, как *педагогический долг и ответственность, справедливость*.

При этом педагогу необходимы определенные качества личности, которые обеспечивают успех в педагогическом труде - **педагогические способности** (табл.14).

Таблица 16.

Педагогические способности

Комплекс педагогических способностей	
Гностические способности	Педагог должен уметь учиться сам, систематизировать изученное, быть способным к познанию индивидуальных особенностей (темперамента, характера, способностей, склонностей и др.), своих собственных индивидуальных особенностей.
Проектировочные способности	Педагог должен уметь проектировать личность ученика, возможности его развития, свою деятельность.
Конструктивные способности	Проявляются в умении делать сложное доступным, учитывать возрастные и индивидуальные способности учащихся в учебно-воспитательном процессе.
Коммуникативные способности	Связаны с умениями устанавливать и поддерживать контакты с учениками, другими учителями, родителями учащихся, строить правильные взаимоотношения с ними, выбирать в нужный момент целесообразные меры воздействия.
Организаторские способности	Педагог должен уметь организовывать, вести их за собой, включать в разнообразные виды деятельности, побуждать к самовоспитанию.

Проявлением индивидуальной духовной культуры педагога является *творческая самоотдача*, в которой собственное самоутверждение неразрывно связано со служением обществу. Одним из проявлений духовных сил и культурных потребностей личности являются *потребность в знаниях* и признание их самоценности. Стремление к образованию, его непрерывность следует рассматривать как норму профессионального и личностного роста педагога.

Структура профессиональной компетентности преподавателя высшей школы:

- ♦ **общепедагогическая** - владение базовыми инвариантными психолого-педагогическими знаниями и умениями, обуславливающими успешность решения широкого круга воспитательных и образовательных задач в различных педагогических системах; это соответствие определенным профессионально-педагогическим требованиям независимо от специализации будущего педагога; это овладение совокупностью общечеловеческих качеств личности, необходимых для успешной профессионально-педагогической деятельности;
- ♦ **специальная** - владение специфическими для данной профессии знаниями и умениями;
- ♦ **технологическая** (деятельностная) - владение профессионально-педагогическими умениями, под которыми понимается освоенный способ выполнения профессионально-педагогических действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний в области профессионально-педагогической деятельности; креативность;
- ♦ **коммуникативная** - установление правильных взаимоотношений с обучаемыми, которые содействовали бы наиболее эффективному решению задач обучения и воспитания; проявление уважительного, заинтересованного отношения к тем ценностям, которые составляют содержание позиции ребенка, каким бы оно простым и неинтересным ни показалось; владение приемами профессионального общения с коллегами;
- ♦ **рефлексивная** - регулятор личностных достижений педагога, побудитель профессионального роста, совершенствования педагогического мастерства. Данная компетенция проявляется в способности к самопознанию (самонаблюдению, самоанализу, критической самооценке), самопобуждению (самокритике, самостимулированию, самопринуждению и пр.), самореализации (самоорганизации, контролю и учету деятельности по самообразованию и т.д.).

Педагогическое мастерство — это высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве воспитателя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека .

Педагогическое мастерство с технологической точки зрения — это система, основными компонентами которой являются высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и

умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность. Общая культура педагога — не только компонент педагогического мастерства, но и своеобразный механизм, на основе которого развиваются профессионально значимые качества педагога. Культура воспитателя — это средство педагогической деятельности, основа педагогического мастерства и условие педагогического творчества. Педагогическое творчество само по себе - это процесс, начинающийся с усвоения того, что уже было накоплено (адаптация, репродукция, воспроизведение знаний и опыта), переходящий к преобразованию существующего опыта. Это путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования, что и составляет суть динамики творчества учителя.

Условия педагогического творчества. Для осуществления творчества в педагогической деятельности необходимы следующие условия:

- временная «спрессованность» творчества, когда между задачами и способами их разрешения нет больших промежутков времени (ситуация недостатка времени, «цейтнота»);
- сопряженность творчества педагога с творчеством учащихся и других педагогов;
- отсроченность результата и необходимость его прогнозирования;
- атмосфера публичного выступления;
- необходимость постоянного соотнесения стандартных педагогических приемов и нетипичных ситуаций.

Каждый педагог так или иначе преобразует педагогическую действительность, но только педагог-творец активно борется за кардинальные преобразования и сам в этом деле является наглядным примером.

Противопоказания к педагогической деятельности:

Не может быть преподавателем аморальный человек, не имеющий твердых убеждений;

неумение сдерживать раздражение, излишняя резкость в обращении с людьми;

серьезные дефекты речи, хронические заболевания гортани, органов слуха и зрения.

Педагогическое общение - это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности (Сластенин). Основные характеристики педагогического взаимодействия представлены в таблице 15.

Таблица 15.

Основные характеристики педагогического взаимодействия

Тип взаимодействия	Характеристика
Сотрудничество	Это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, совместный контроль и оценка результатов работы, прогнозирование новых целей и задач. Это наиболее эффективный тип взаимодействия , который характеризуется гуманными, доброжелательными, доверительными и демократичными взаимоотношениями, совместными действиями. При сотрудничестве возможны противоречия, но они разрешаются на основе общего стремления к достижению цели, не ущемляют интересов взаимодействующих сторон.
Диалог	Диалог в отличие от сотрудничества не предполагает постановку общей цели совместной деятельности, однако обладает большим воспитательным потенциалом : диалог помогает участникам педагогического процесса лучше узнать друг друга, понять и мысленно встать на позицию другого человека, обменяться мнениями, прийти к согласию. Условия эффективности диалога - открытость, эмоциональная насыщенность, отсутствие предвзятости.
Соглашение	В основе соглашения лежит договоренность взаимодействующих сторон о их роли и функциях в той или иной деятельности для достижения результата совместной деятельности. Соглашение в отличие от сотрудничества характеризуется нейтральным отношением сторон друг к другу.
Опека	Это забота одной стороны о другой (педагога об учениках), когда одни действуют по преимуществу как передатчики, а другие - как потребители готового опыта, таким образом, взаимодействие носит односторонний, опекающе-потребительский характер, в результате у студентов может сформироваться односторонне-потребительская позиция.
Подавление	Это пассивное подчинение одной стороны другой, что проявляется в виде открытых, жестких указаний, требований, что и как сделать. Взаимодействие-подавление приводит к напряженности во взаимоотношениях, формирует у одних - пассивность, приспособление, неуверенность, у других - деспотичность, агрессию по отношению к людям. Подавление вселяет в учащихся страх, неприязнь к педагогу, поэтому педагог должен отказаться от взаимодействия, основанного на подавлении.

Индифферентность (безразличие)	Характерны нейтральные формальные отношения. Главный путь перехода к более плодотворным типам взаимодействия - включение в совместную творческую деятельность, когда создаются условия для совместных положительных переживаний. Этот тип взаимодействия может перейти и в конфронтацию при неправильной организации деятельности и отношений.
Конфронтация	Это скрытая неприязнь друг к другу или одной стороны по отношению к другой. Конфронтация может быть следствием неудачного диалога, соглашения, психологической несовместимости людей. Задача педагога - найти способы перехода к диалогу, соглашению.
Особо следует выделить такой тип взаимодействия, как конфликт , так как он может сопутствовать всем другим типам взаимодействия и носит, как правило, временный характер. Конфликт - это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов участников взаимодействия. Конфликт возникает, когда одна сторона начинает действовать, ущемляя интересы другой. Конфликт требует обязательного разрешения. Разрешение конфликта может идти в различных направлениях и переходить в конфронтацию (открытая борьба за свои интересы), подавление (одна сторона поступает своими интересами), соглашение (взаимные уступки), сотрудничество (поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон).	

Структура и техника педагогического общения

Выделяются три компонента общения:

- когнитивный (познавательный),
- аффективный (эмоциональный),
- поведенческий (Н.Н. Обозов, Я.Л. Коломинский)

Четырехэлементная модель (А.А. Реан), в которой структуру общения образуют:

- 1) когнитивно-информационный,
- 2) регуляционно-поведенческий,
- 3) аффективно-эмпатийный,
- 4) социально-перцептивный компоненты.

Когнитивно-информационный компонент связан с процессом передачи и приема информации, осуществляемым прямым образом вербальными и знаковыми средствами.

Регуляционно-поведенческий компонент - общение с позиций особенностей поведения субъектов, с позиций взаимной регуляции поведения и действий партнеров.

Аффективно-эмпатийный компонент - процесс обмена на эмоциональном уровне, регуляция эмоциональных состояний партнеров.

Социально-перцептивный процессы восприятия, понимания и познания субъектами друг друга в процессе общения.

В социологии структура общения состоит из 3 компонентов: коммуникативный, перцептивный, интерактивный. Это применимо и к педагогическому общению.

Коммуникативный - обмен информации между партнерами в процессе общения. Перцептивный – процесс понимания и познания людьми друг друга. Интерактивный - взаимодействие или обмен действий.

Функции общения: самопрезентативная, социально-перцептивная, интерактивная, аффективная

Техника педагогического общения.

Общение — особое, тонкое мастерство. Но владение основами техники педагогического общения поможет сформировать свое мастерство.

К коммуникативным качествам педагога предъявляются высокие требования.

Правила общения (А. А. Ренан):

1. *«Говорить на языке партнера»*: т.е. язык сообщения должен быть понятен всем субъектам общения.

2. *Подчеркивание значимости партнера, проявление уважения к нему* - один из важнейших, фундаментальных принципов конструктивного межличностного взаимодействия. (позиция основана на концепции А. Маслоу, где потребность в уважении, признании и принятии относится к фундаментальным, базовым потребностям личности).

3. *Проявление интереса к проблемам партнера*. Противоположное поведение — пренебрежение проблемами партнера.

4. Подчеркивание общности с партнером — одно из базовых правил конструктивного общения.

Этапы решения коммуникативной задачи. Стадии педагогического общения

А. Н. Леонтьев определяет коммуникативную задачу как результат ориентировки в проблемной ситуации, целью которой является воздействие на партнеров по общению.

Различают:

1) общие коммуникативные задачи предстоящей деятельности (планируются заранее);

2) текущие коммуникативные задачи, возникающие в ходе педагогического взаимодействия.

Общая коммуникативная задача сводится к повествованию (сообщению) и побуждению.

В учебном процессе коммуникативные задачи имеют две основные функции:

- 1) передать учащимся сообщение;
- 2) воздействовать на них, т.е. побудить к действию.

Этапы решения коммуникативной задачи:

1. ориентирование в условиях общения;
2. привлечение внимания;
3. оценка уровня готовности аудитории к началу общения;
4. осуществление вербального общения;
5. организация обратной связи.

Стадии педагогического общения:

1) моделирование предстоящего общения в процессе подготовки к уроку или мероприятию (прогностический этап);

2) организация непосредственного общения (начальный период общения) «коммуникативная атака»;

3) управление общением в педагогическом процессе;

4) анализ осуществленной технологии общения и моделирование новой для решения другой педагогической задачи.

Стили педагогического общения.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на:

- авторитарный,
- демократический
- попустительский

Типичные ошибки «начинающих педагогов» в общении:

Важную роль в педагогическом общении играет **дистанция в общении**.

1. Гипертрофированная (чрезмерная) дистанция (формализация взаимодействия педагога и учащегося);

2. Общение-дистанция в крайних проявлениях переходит в наиболее жесткую форму – «общение-устрашение» (чревато конфликтами);

3. Общение-заигрывание: педагоги кокетничают, ведут на уроке разговоры на личные темы, злоупотребляют поощрениями (угроза авторитету педагога).

Педагогический конфликт

— это объективное противоречие, вызванное несоответствием имеющегося уровня личностного или индивидуального развития и реальных ситуаций учебно-воспитательного процесса, являющееся для его участников воспитательным потенциалом, преодоление (разрешение) которого

переводит учителя и учащегося на более высокий уровень личностного и индивидуального развития.

Причины педагогических конфликтов:

Педагоги остро реагируют на оценку своих личностных данных. Педагог привык оценивать других. Ему очень трудно согласиться с выводами о том, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации часто предопределено его собственными личностно-профессиональными слабостями и недостатками. Кроме того, большинство учителей имеют высокую личностную тревожность, в силу которой склонны гиперболизировать, драматизировать события или впадать в глухую психологическую защиту.

Среди **потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций** можно выделить

- ситуации деятельности,
- ситуации поведения
- ситуации отношений.

Ситуации деятельности могут возникать по поводу выполнения школьником тех или иных заданий, успеваемости, учебной и неучебной деятельности. Конфликтные ситуации здесь могут возникнуть в случаях отказа учащегося выполнить задание. Это может происходить по разным причинам: утомление, трудности в усвоении учебного материала, неудачное замечание учителя.

Ситуации поведения возникают, как правило, в связи с нарушениями школьниками правил поведения.

Ситуации отношений возникают тогда, когда затрагивают эмоции и интересы учащихся и учителей в процессе общения или деятельности. Если педагогическая ситуация вызывает у ее участников негативные эмоции, порождающие неприязнь друг к другу, то такая ситуация также приобретает конфликтный характер. Она возникает в тех случаях, когда деловые отношения подменяются межличностными, когда неоправданно даются отрицательные оценки не поступку школьника, а его личностным качествам.

В соответствии с причинами, инициирующими конфликты выделяют: конфликты, связанные с наличием, ограничением и распределением ресурсов; конфликты, обусловленные разным статусом участников учебно-воспитательного процесса, их различиями в правах; конфликты, вызванные наличием внутри школьного коллектива сложившихся референтных групп, нормы поведения и интересы которых вступают в острые противоречия с общественными нормами поведения.

Типология педагогических конфликтов предложена Г. Л. Ворониным. С учетом субъекта деятельности он выделил 10 видов противостояний: ученик-ученик, ученик-учитель, ученик-родители, ученик-администратор, учитель-учитель, учитель-родители, учитель-администратор, родители-родители, родители-администратор, администратор-администратор.

Динамика педагогического конфликта

Социальная психологии в динамике конфликта различает четыре этапа:

- 1) возникновение объективных противоречий;
- 2) осознание конфликтной ситуации;
- 3) переход к конфликтным действиям;
- 4) разрешение конфликта.

В основе любого конфликта (будь он деловой или эмоциональный) лежит противоречие.

Важными понятиями, без которых конфликтология (в том числе и педагогическая) как наука не может функционировать, являются: конфликтная ситуация, конфликтное взаимодействие, инцидент.

Под **конфликтной ситуацией** понимают объективное сочетание различных обстоятельств, которые предшествуют конфликту и обуславливают, как правило, несовместимые требования к различным лицам (когда удовлетворение одной стороны препятствует удовлетворению другой).

Инцидент — это повод для конфликта, конкретное обстоятельство, которое является «спусковым механизмом», порождающим развитие событий. По мнению М. Р. Битяновой, «инцидент — это ситуация взаимодействия, позволяющая осознать его участникам наличие объективного противоречия в интересах и целях».

Для эффективного разрешения конфликта необходимо выбрать определенный стиль поведения, учитывая при этом ваш собственный стиль, стиль других вовлеченных в конфликт людей, а также природу самого конфликта.

Согласно концепции К. Томаса поведение людей в конфликтных ситуациях представлено:

- ♣ соперничеством — стремлением добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- ♣ приспособлением — принесением в жертву собственных интересов ради другого;
- ♣ компромиссом — взаимным отказом от чего-то; избеганием — отсутствием стремления к сотрудничеству;
- ♣ сотрудничество — приходом к решению, полностью удовлетворяющим обе стороны.

Технологии управления конфликтными ситуациями

Для успешного разрешения конфликтных ситуаций необходимо учитывать следующие положения:

- преподавателю следует понять и принять неизбежность встречи с конфликтными ситуациями в своей работе;
- постараться вычленить наиболее вероятные конфликтные ситуации и научиться заранее способам их решения;
- осознать реальные причины таких ситуаций, увидеть трудности их разрешения и необходимость овладения способами их предупреждения;
- при разрешении конфликтов профессиональная ответственность за педагогически правильное разрешение ситуации лежит на преподавателе;
- присутствие других студентов при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает коллективный характер. Выливается это в обсуждение личностных качеств студента всем коллективом, что, естественно, может его травмировать. Поэтому не следует привлекать других студентов к конфликту, не выносить все на обсуждение коллектива; профессиональная позиция педагога в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место поставить интересы студента.

Под управлением конфликтной ситуацией понимается:

- 1) предупреждение инцидента разрешением конфликтной ситуации;
- 2) перевод ее в педагогическую задачу;
- 3) моделирование познавательных конфликтных ситуаций в учебно-воспитательных целях.

Выбор тех или иных способов и приемов управления конфликтной ситуацией - воспитательных действий - диктуется педагогическими целями.

Необходимо учитывать уровень конфликтности:

Конфликтность – это интегративное свойство индивидуальности. Содержание этого интегративного свойства составляют конфликтные «зоны» основных сфер индивидуальности.

Зоны:

В интеллектуальной сфере – гибкость ума, нестандартность мышления, система знаний по философии, психологии, теории и практике конфликта.

В эмоциональной - тревожность, адекватная самооценка, уверенность в себе, умение управлять конкретными конфликтными эмоциональными состояниями.

В мотивационной - конструктивное отношение к конфликту как действенному средству разрешения противоречия; наличие в мотивации конфликта актуальных тенденций вступления в конфликт или его избегания.

Для развития и совершенствования конфликтогенности учащегося в педагогических целях необходимо предусмотреть:

В интеллектуальной сфере: развитие таких качеств ума, как сообразительность, гибкость; формирование познавательных умений (увидеть противоречие интересов, сформулировать проблему, обозначить объект конфликта); развитие восприятия, внимания для адекватной оценки природы конфликтной ситуации; формирование навыков анализа конфликтных ситуаций; усвоение знаний по философии, психологии, теории и практике конфликта;

В мотивационной сфере: формирование системы общечеловеческих ценностей и нравственных мотивов поведения; воспитание позитивного отношения к деловым конфликтам и неприятия эмоциональных конфликтов; формирование конструктивной мотивации конфликта, мотивов достижения и общения; воспитание у учащихся стремления формулировать и отстаивать свою точку зрения;

Способы управления педагогическими конфликтными ситуациями

Исследователи все конфликты делят на реалистические (или предметные) и нереалистические (или беспредметные).

Реалистические вызываются неудовлетворением определенных требований участников и несправедливым, по мнению одной или обеих сторон, распределением преимуществ между ними. Они направлены на борьбу с предполагаемым источником неудовлетворенности или несправедливости и имеют целью достижение определенного результата.

Нереалистические конфликты, хотя и требуют взаимодействия между двумя или более людьми, причиной своей имеют не противоречащие друг другу устремления противников, а потребность освободиться от напряжения, по крайней мере, у одного из них.

В реалистических конфликтах могут быть выделены конструктивная и деструктивная фазы, а нереалистические конфликты состоят из одной фазы - деструктивной.

Конструктивная фаза конфликта характеризуется осознанием оппонентами цели, объекта конфликта, средств достижения цели, правильной оценкой собственного состояния, возможностей и способностью на объективную оценку состояния и реакций оппонента.

Особенности педагогических конфликтов:

Профессиональная ответственность педагога за педагогически правильное разрешение ситуации;

Различный социальный статус участников конфликта: разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции, порождает разную

степень ответственности за ошибки при их разрешении; профессиональная позиция преподавателя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и поставить на первое место интересы учащегося как формирующейся индивидуальности.



Все это говорит о необходимости овладения педагогом средствами управления конфликтными ситуациями.

Схема действий педагога: действия, направленные на предотвращение инцидента; действия, связанные с подавлением конфликта; действия, дающие отсрочку; действия, ведущие к разрешению конфликта.

Для того, чтобы управлять развитием созданного познавательного конфликта, с целью предупреждения эмоциональных конфликтов, при конфронтации мнений преподавателю рекомендуется:

- 1) прервать обсуждение и дипломатично обобщить результаты;
- 2) предложить письменно-графическое решение проблемы разными микрогруппами;
- 3) предоставить слово более флегматичным учащимся;
- 4) отобрать экспертов для оценки каждого из предлагаемых решений.

Задание для самоконтроля

- 1) Охарактеризуйте понятие «педагогическая деятельность» выявите её характеристики
- 2) Какие требования предъявляются к личности педагога?
- 3) Что входит в феномен «культуры педагога»?
- 4) Определите структуру педагогического мастерства
- 5) Назовите этапы решения коммуникативной задачи.
- 6) Что означает термин «конфликтogenicность»?
- 7) В чём заключается динамика педагогического конфликта?



Задание для самостоятельной работы

- * Разработайте/подберите ситуационные задачи по вопросу «Педагогический конфликт» (2-3 ситуации) и дайте обоснование их решения.

- * Напишите эссе на тему «Личность педагога медицинского вуза»



Творческое задание

Придумайте синквейн с использованием ключевых слов семинара.

3.2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КАФЕДРЫ

Собраться вместе – это начало,
держаться вместе – это прогресс,
работать вместе – это успех.
Генри Форд

Цель занятия: на основе знания организационных основ работы кафедры формирование у обучаемых аспирантов готовности к выполнению обязанностей сотрудников кафедры.

Вопросы для обсуждения:

1. Кафедра как структурное подразделение вуза. Должностные обязанности сотрудников кафедры.

2. Документооборот на кафедре.

3. Организация учебного процесса на кафедре.

4. Учебно-методическая деятельность сотрудников кафедры.

Требования к учебным изданиям, представляемым в УМО по медицинскому и фармацевтическому образованию вузов России. Методические пособия. Правила издания учебно-методической литературы для внутривузовского использования.

5. Научно-исследовательская и публицистическая активность преподавателей.

6. Организация лечебного процесса на кафедре.

Ключевые слова: кафедра, документооборот, учебное пособие, учебно-методическое пособие.

Базовая информация

Кафедра как структурное подразделение ВУЗа. Организация методической работы на кафедре

Методическая работа на кафедре направлена на совершенствование преподавания закрепленных за ней дисциплин, оптимизацию и интенсификацию учебного процесса, улучшение его методического обеспечения, повышение педагогической квалификации профессорско-преподавательского состава. Методической работой на кафедре руководит заведующий кафедрой. Он несет ответственность за ее состояние: эффективность и качество, уровень организации и обеспечения учебного процесса. По этим вопросам он подотчетен деканату и ректорату, Учёному совету Университета, учёному совету факультета, методической комиссии факультета и Центральному Учебно-методическому совету Университета. Направления методической работы кафедры predetermined перечнем

основных ее форм и видов. Конкретное содержание методической работы кафедры определяется планом работы. Методическая работа на кафедре выполняется силами преподавателей в пределах шестичасового рабочего дня в рамках любой из ее форм (учебной-УМР, научной- НМР, организационной-ОМР) и рассматривается как его функциональная обязанность. При подготовке **учебных изданий** следует учитывать их **виды**:

1. **Учебник** - учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины (предмета), соответствующее учебной программе, и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

2. **Учебное пособие** - учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания. К учебным пособиям относятся:

3. **учебно-наглядное пособие** - учебное издание, содержащее материалы в помощь изучению, преподаванию или воспитанию (картографические пособия, атласы, альбомы и др.);

4. **учебно-методическое пособие** - учебное издание, содержащее материалы по методике преподавания учебной дисциплины (ее раздела, части) или по методике воспитания;

5. **самоучитель** - учебное пособие для самостоятельного изучения чего-либо без помощи руководителя;

6. **хрестоматия** - учебное пособие, содержащее литературно-художественные, исторические и иные произведения или отрывки из них, составляющие объект изучения дисциплины;

7. **практикум** - учебное издание, содержащее практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного;

8. **учебная программа** - учебное издание, определяющее содержание, объем, а также порядок изучения и преподавания какой-либо учебной дисциплины (ее раздела, части).

Эта работа планируется и учитывается в соответствующем разделе индивидуального плана работы преподавателя. Объем и качество методической работы служат одним из главных критериев оценки деятельности преподавателя. Конкретные мероприятия и их трудоемкость планируется в индивидуальном плане преподавателей и осуществляется, в соответствии с Положением о формировании штатного расписания, планировании учебной и других видов работ по профессорско-преподавательскому составу.

Помимо методической работы непосредственно по преподаваемой дисциплине, преподаватели могут привлекаться к разработке методических вопросов межкафедрального, факультетского и общевузовского масштабов, а

также, к участию в деятельности коллегиальных методических органов и в организационно-методической работе по отдельным заданиям органов управления высшей школой. Определенные виды работы по методическому обеспечению учебного процесса выполняются учебно-вспомогательным персоналом кафедры, что определяется должностными инструкциями соответствующих лиц и планами работы.

С целью объединения усилий профессорско-преподавательского состава в решении задач методической работы, для оказания помощи заведующему кафедрой в повседневном и конкретном руководстве ею на кафедрах создается методическая группа (МГК). На малочисленных кафедрах МГК не создается, а заведующий кафедрой из наиболее опытных преподавателей назначает ответственного за методическую работу. Последний выполняет функции МГК которые составляют:

1. Определение основных направлений методической работы;
2. Выработка единого подхода и оптимальных путей решения методических проблем кафедры;
3. Составление плана методической работы кафедры;
4. Подготовка рекомендаций к составлению индивидуальных планов преподавателей по соответствующим направлениям методической работы, рассмотрение этих планов перед утверждением их заведующим кафедрой;
5. Контроль за ходом выполнения плана методической работы кафедры и индивидуальных планов преподавателей;
6. Разработка мероприятий по выполнению решений вышестоящих органов; организация и контроль их выполнения;
7. Оценка результатов методической работы и подготовка рекомендаций по ее стимулированию;
8. Организация открытых занятий и взаимных посещений занятий, работы методического семинара, конкурсов, выставок и других мероприятий методического направления;
9. Планирование и организация редакционно-издательской деятельности кафедры;
10. Организация обмена передовым опытом и внедрения его в методическую работу преподавателей;
11. Оказание помощи преподавателям в выполнении методической работы;
12. Сбор, анализ и обобщение предложений по совершенствованию методической работы;

13. Взаимодействие с методическими группами других кафедр для решения межкафедральных методических проблем.

14. Оперативное руководство методической работой на кафедре;

15. Составление отчетов, докладов, справок по вопросам методической работы кафедры.

Содержание работы определяется планом, который составляется на учебный год. МГК является коллегиальным органом и состоит из председателя и нескольких членов. Персональный состав МГК уточняется перед началом учебного года на заседании кафедры, согласовывается с методической комиссией факультета и объявляется распоряжением по кафедре. За каждым членом МГК закрепляется определенное направление (или несколько направлений) методической работы. Один из членов МГК исполняет обязанности секретаря группы. Для выполнения отдельных работ председатель МГК может, по разрешению заведующего кафедрой, привлекать любого преподавателя. Председатель МГК подчиняется заведующему кафедрой и действует на правах заместителя заведующего кафедрой по методической работе. Председатель МГК входит в состав методической комиссии факультета. Председатель МГК периодически отчитывается о работе группы и состоянии методической работы кафедры на ее заседаниях, а также на заседаниях методической комиссии факультета. По мере необходимости, но не реже одного раза в месяц, проводятся заседания МГК. По рассмотренным вопросам МГК вырабатывает рекомендации и решения. Решения и рекомендации МГК обсуждаются на заседаниях кафедры и после их утверждения заведующим кафедрой являются обязательными для исполнения всем составом кафедры. Основная документация по методической работе, составленная на кафедре, передается методической комиссии факультета для координации и контроля.

Примерный перечень форм и видов методической работы кафедры

1. Учебно-методическая работа

1.1. Подготовка к лекционным, практическим, семинарским, лабораторным занятиям, учебной практике.

1.2. Разработка, написание, переработка, рецензирование, подготовка к изданию конспектов лекций, сборников упражнений в задач, лабораторных практикумов, частных методик по дисциплинам, методических материалов по проведению деловых игр, решению производственных задач, анализу конкретных ситуаций и т.д., методических материалов по выполнению курсовых и дипломных проектов (работ), методических разработок по применению новых информационных технологий в учебном процессе и других учебно-методических документов.

- 1.3. Составление проектов новых учебных рабочих планов специальностей и специализаций.
- 1.4. Составление рабочих программ по вновь вводимым дисциплинам.
- 1.5. Пересмотр действующих программ дисциплин.
- 1.6. Постановка новых и модернизация действующих лабораторных работ.
- 1.7. Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс.
- 1.8. Работы, связанные с применением ПЭВМ в учебном процессе; разработка задач, отладка программ и т.д.
- 1.9. Разработка методических материалов по контролю знаний студентов.
- 1.10. Составление тематики, заданий и подбор различных документов по расчетно-графическим работам, дипломным и курсовым проектам (работам), контрольным работам, домашним заданиям, производственной практике.
- 1.11. Разработка сценариев учебных видеофильмов.
- 1.12. Разработка дидактических материалов: наглядных пособий, плакатов, раздаточных материалов и др.
- 1.13. Разработка, подбор и подготовка материалов к телевизионной лекции.
- 1.14. Подготовка и проведение олимпиад со студентами и абитуриентами.
- 1.15. Составление карт обеспеченности дисциплин учебной и учебно-методической литературой, учебно-методической документацией.
- 1.16. Составление документов по планированию учебного процесса: календарных планов дисциплин, графика самостоятельной работы студентов, графика прохождения практики и др.
- 1.17. Участие во внутривузовских мероприятиях по повышению педагогической квалификации.
- 1.18. Контрольные посещения занятий заведующими кафедрами: взаимные посещения занятий, участие в проведении показательных, открытых и пробных занятий.
- 1.19. Подготовка и проведение инструкторско-методических занятий с преподавателями.

2. Научно-методическая работа

- 2.1. Выполнение плановых госбюджетных научно-методических работ по проблемам высшей школы.

2.2. Написание и подготовка к изданию учебников и учебных пособий, научно-методических статей и докладов.

2.3. Научное редактирование учебников, учебных пособий, научно-методических статей и докладов.

2.4. Рецензирование учебников, учебных пособий, конкурсных и других материалов.

2.5. Работа в секциях научно-методических советов и комиссий при вузе.

2.6. Участие в работе специализированных советов, совета вуза, совета факультета.

2.7. Разработка новых образовательных технологий.

3. Организационно-методическая работа

3.1. Проведение работы по профессиональной ориентации молодежи при поступлении в вуз.

3.2. Работа в приемной комиссии.

3.3. Подготовка материалов к заседаниям кафедры, совета факультета, совета вуза.

3.4. Работа в составе (в качестве председателя или члена) методической группы кафедры, методической комиссии факультета, научно-методического совета вуза.

3.5. Организационно-методическая работа по заданиям органов управления высшей школой.

3.6. Участие в подготовке и работе вневузовских и внутривузовских конференций, семинаров, смотров, конкурсов, выставок.

Описание документооборота института и кафедры

Управление информационными ресурсами имеет для деятельности любого учреждения особое значение. В современном мире учреждения сталкиваются с необходимостью обработки колоссального объема информации. В большинстве учреждений со сложной структурой важное значение имеет уровень организации взаимодействия подразделений и порядок обмена информацией. Большая часть информации передается в виде документов на бумажном носителе (обмен служебной документацией и отчетностью).

Документооборот учреждения - это совокупность взаимосвязанных процедур, обеспечивающих движение документов в учреждении с момента их создания или поступления и до завершения исполнения или отправки.

В целях рациональной организации документооборота все документы распределяются на документопотоки: регистрируемые и

незарегистрированные документы, входящие, исходящие и внутренние документы, документы, поступающие или направляемые в вышестоящие подразделения, документы, направляемые или поступающие из подведомственных учреждений, и др. Под документопотоком понимается совокупность документов, выполняющих определенное целевое назначение в процессе документооборота. Поступающие в организацию документы образуют поток входящей документации, которые, пройдя необходимые инстанции обработки, разбиваются на подпотоки в виде конкретных поручений, попадающих в конечном итоге к конкретным сотрудникам для ознакомления и на исполнение.

В подразделениях из документации, формируемой сотрудниками, так же образуются документопотоки, которые в результате сливаются в единый поток исходящей документации. А документы, созданные в организации и не предназначенные к выходу за ее пределы составляет поток внутренней документации.

Важной характеристикой документооборота является его объем. Под объемом документооборота понимается количество документов, поступивших в организацию и созданных ею в течение определенного периода времени (как правило, года). Объем документооборота - важный показатель, используемый в качестве критерия при выборе организационной формы делопроизводства, организации информационно-поисковой системы по документам учреждения, установлении структуры службы делопроизводства, ее штатного состава и другие.

Наряду с организацией документооборота входит хранение документов и их использование в деятельности учреждения. Система хранения документов - это совокупность средств, способов и приемов учета и систематизации документов с целью их поиска и использования в текущей деятельности учреждения.

Для системы хранения документов наиболее значимыми являются понятия «номенклатура дел» и «дело». Под номенклатурой дел понимается систематизированный перечень заголовков дел, формируемых в делопроизводстве учреждения, расположенных в определенной последовательности с указанием сроков их хранения; под делом понимается совокупность документов по отдельному вопросу или участку деятельности, сформированных в хронологической или иной последовательности и подшитых в отдельную обложку.

Документооборот выполняет следующие функции:

1. сбор информации о студентах; об успеваемости студентов

2. сбор информации о преподавателях, в том числе списки публикаций по годам;
3. хранение государственных образовательных стандартов, учебных планов, семестровых планов, общей учебной нагрузки всех преподавателей кафедры, рабочие программы;
4. подготовка индивидуальных планов преподавателей кафедры, разнообразных отчетов, в том числе индивидуальных учебных нагрузок преподавателей, анализ сессий, поручений для преподавателей;
5. подготовка разнообразных справок (например, кто читает лекции по N-ой дисциплине), статистических отчетов (например, общее количество лабораторных работ по N-ой дисциплине);
6. подготовка выпускных документов (в том числе отчетов к аттестации специальности) и других печатных форм;
7. контроль рейтинговой оценки знаний студентов со стороны администрации кафедры;

Управленческие документы составляют ядро учрежденческой документации. Именно они обеспечивают управляемость объектов, как в рамках всего государства, так и в отдельной организации. Эти документы представлены комплексом систем, основными из которых являются следующие системы

1. Организационно-правовая документация. Организационная деятельность учреждения выражается в разработке и утверждении комплекса организационно-правовых документов, содержащих правила, нормы, положения, устанавливающие статус организации, структуру, штатную численность и должностной состав, функциональное содержание деятельности организации в целом, ее подразделений и работников, их права, обязанности, ответственность и другие аспекты. К организационно-правовым документам относятся: устав организации, положение об организации; положения о структурных подразделениях; должностные инструкции работникам, правила, памятки и др. Организационно-правовые документы, с точки зрения срока действия, относятся к бессрочным и действуют до их отмены или до утверждения новых.

2. Распорядительная документация. Основное назначение распорядительных документов - регулирование деятельности, позволяющее органу управления обеспечивать реализацию поставленных перед ним задач, получать максимальный эффект от своей деятельности и деятельности организаций, входящих в его систему. Распорядительные документы

содержат решения, идущие сверху вниз по системе управления: от управляющего органа к управляемому, т.е. от вышестоящего к подведомственному, от руководителя организации к структурным подразделениям и работникам.

3. Информационно-справочная и справочно-аналитическая документация. Информация о фактическом положении дел в системе управления содержится в различных источниках, но важнейшее место среди них занимают справочно-информационные и справочно-аналитические документы: акты, справки, докладные записки, переписка и др. Документы этой группы сообщают сведения, побуждающие принимать определенные решения, иначе говоря, - иницируют управленческие решения, позволяют выбрать тот или иной способ действия.

4. Отчетная документация. Отчетную документацию составляют документы, содержащие сведения о результатах деятельности учреждения за определенный период времени - год, полугодие, квартал, месяц, декада. Отчетные документы могут составляться по различным направлениям деятельности организации: о результатах функциональной деятельности подразделений и в целом организации, о результатах научно-исследовательской или научно-внедренческой деятельности, о результатах рекламной деятельности (рекламных кампаний), о выполнении отдельных, разовых мероприятий.

К структурным подразделениям, организующим документооборот относятся:

1. Ректорат (издает приказы, распоряжения по структурным подразделениям, разрабатывает положения института);
2. Деканаты (издает приказы по студентам, хранит личные карточки студентов, регистрирует документы, сдают документы в архив и т.д.);
3. Кафедры (получают документы, издают их, хранят учебные планы, после заседания кафедры составляются протоколы, планы работы кафедры, сдают документы в архив и т.д.);
4. Отдел кадров (хранит личные дела сотрудников и студентов, заполняет трудовые книжки, издает приказы по личному составу, регистрирует выдачу дипломов, справок, документов и т.д.);
5. Бухгалтерия (ведет прием денежных средств от студентов, выдает заработную плату и стипендию, выдает справки о заработной плате и т.д.).

На факультетах издаются приказы по студентам, а также часть общих приказов. Приказы по личному составу составляются на основании заявления с визами, контракта в отделе кадров института. На документах прилагаемых к приказу (указанных в основании каждого приказа) руководитель

подразделения, т.е. декан, ставит свою резолюцию. При подписании приказа все документы подкалываются к нему. В другие ВУЗы, при переходе студентов, готовится академическая справка, в которой указываются пройденные студентом предметы, оценки по ним и т.д. Она печатается на бланке государственного образца и подлежит строгому учету.

При прохождении студентами практики на предприятии (лечебно-профилактическом учреждении) кафедра готовит письма, в которых указывается фамилия, имя, отчество студента, подписывается, и ставится печать, затем они передаются на предприятие (ЛПУ).

В конце учебного года происходят защиты выпускных работ. Протоколы заседаний государственной аттестационной комиссии заполняются на защите выпускных работ. После завершения процедур итоговой государственной, аттестации выписываются дипломы и распечатываются вкладыши к дипломам и затем передаются в отдел кадров для выдачи. В деканате подготавливаются акты выдачи дипломов, под каким номером, кому был выдан диплом. Учебные карточки и зачетные книжки после обработки сдаются в архив.

Во многих ВУЗах используются системы электронного документооборота университета, отдельными модулями которых являются различные подсистемы: «Студент», «Абитуриент», «Кафедра». Однако для нужд кафедры данные системы обладают некоторой избыточностью, что затрудняет поиск и последующий анализ необходимой информации.

Примерная номенклатура дел кафедры

Приказы ректора по основной деятельности и распоряжения ректора и проректоров Университета по административно-хозяйственной деятельности. Копии

Приказы ректора по личному составу работников (прием, перемещение, увольнение, поощрение, премирование, повышение квалификации). Копии

Приказы ректора по личному составу студентов. Копии

Выписки из протоколов заседаний Ученого Совета Университета по вопросам учебной деятельности

Документы (положение о кафедре, должностные инструкции и др.), регламентирующие работу кафедры. Копии

Протоколы заседаний кафедры

Протоколы заседаний комиссий по приему в магистратуру

Годовой план работы кафедры

Годовой план научно-исследовательской работы кафедры на учебный год

Планы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава

Индивидуальные планы работы и отчеты преподавателей

Рабочие учебные планы на учебный год и графики учебного процесса

Годовой отчет о работе кафедры

Сведения о педагогической нагрузке преподавателей кафедры на учебный год

Годовой отчет о научно-исследовательской работе кафедры

Дипломные работы и дипломные проекты студентов, Курсовые проекты студентов

Отзывы на дипломные работы и дипломные проекты

Экзаменационные билеты по лекционным курсам

Зачетные, экзаменационные ведомости

Рецензии, отзывы и заключения кафедры на учебники, учебные пособия и изобретения

Документы (акты, служебные записки, переписка) об оборудовании аудиторий и учебных лабораторий

Документы (предложения, заключения, справки и др.) по внедрению в учебный процесс современных информационных технологий

Журнал учета учебной нагрузки преподавателей-почасовиков

Инструкции по технике безопасности, электробезопасности и пожарной безопасности на рабочем месте

Журналы регистрации противопожарного инструктажа при проведении практических занятий

Журналы регистрации инструктажа по технике безопасности при проведении практических занятий



Т. Б. Загоруля

**ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

Научная монография



Екатеринбург

2015

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный горный университет»



Т. Б. Загоруля

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Научная монография

Екатеринбург
2015

Рецензенты: *Сикорская Г. П.*, доктор педагогических наук, профессор, директор Уральского государственного научно-образовательного центра РАО

Саламатов А. А., доктор педагогических наук, профессор, директор Института дополнительного образования и профессионального обучения ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Уральского государственного горного университета

Загоруля Т. Б.

3 14

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: научная монография / Т. Б. Загоруля; Урал. гос. горный ун-т. – Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2015. – 164 с.

ISBN 978-5-8019-0368-2

В монографии дано теоретико-методологическое обоснование необходимости применения инновационных педагогических технологий в образовательном пространстве вуза. Согласно позиции автора, инновационные педагогические технологии, являясь одним из эффективных способов развития инновационной культуры личности, содействуют повышению качества образования, способствуют возможности реализации концепции фасилитации в современном образовании. Экспериментальной базой исследования стали два высших учебных заведения: ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет», ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет».

Монография по направлению подготовки специалистов в докторантуре 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» адресована преподавателям, студентам, менеджерам высших учебных заведений.

УДК 37.01+378

ISBN 978-5-8019-0368-2

© Уральский государственный
горный университет, 2015
© Загоруля Т. Б., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	8
1.1. Педагогические технологии: сущность, содержание, классификация	8
1.2. Потенциал вуза – основа для педагогической реализации инновационных технологий.....	35
Глава 2. ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ	48
2.1. Использование инновационных педагогических технологий: из опыта работы преподавателя вуза.....	48
2.2. Практические задания, ситуации для проведения занятий с использованием инновационных педагогических технологий.....	87
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	157
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	160

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация отечественной системы образования как непрерывного («образование через всю жизнь») предполагает использование педагогических технологий, содействующих развитию личности как носителя инновационной культуры. На это нацеливают концептуальные положения таких программных документов, как «Зеленая книга по инновациям в Европе» (1995), «Первый план действий по распространению инноваций в Европе» (1996), «Хартия инновационной культуры» (1999). В частности, в «Хартии инновационной культуры» говорится о том, что «устойчивое развитие нынешней цивилизации возможно лишь благодаря постоянным нововведениям (инновациям) в науке, образовании, культуре, экономике, управлении...» [52, с. 55]. В российском обществе это нашло отражение в Законе РФ «Об образовании» и федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, стимулирующих субъектов образовательного процесса – преподавателей и студентов на овладение инновационной культурой.

Чтобы образование стало важным фактором инновационного развития страны, была принята Государственная программа развития образования на 2013 – 2020 гг., утвержденная Правительством РФ [9]. Она представляет собой комплекс различных мероприятий, направленных на достижение конкретных целей и решение задач, стоящих перед российским образованием до 2020 года. В Программе сформулированы цели обеспечения соответствия качества российского образования меняющимся запросам населения и перспективным задачам развития российского общества и экономики; повышения эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны.

Названные цели конкретизируются постановкой следующих задач:

- формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал, обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации;
- создание современной системы оценки качества образования на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия;
- обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи, развитию потенциала молодежи и др.

Предполагается, что выполнение данной Программы будет способствовать инновационному развитию различных отраслей экономики и социальной сферы. Для этого необходимы условия, способствующие формированию адекватной образовательной среды, нацеленной на развитие инновационной культуры личности как студента, так и преподавателя. Им как субъектам единого образовательного пространства в его составной части – учебном процессе – необходимо выстраивать свою траекторию инновационного профессионального роста.

Отметим, что российская система образования имеет достижения психолого-педагогической науки и опыт педагогических инноваций, авторских школ, «золотых кафедр России», которые требуют систематического анализа и обобщения, в частности, применение технологического подхода, использование с недавнего времени понятия «технология» в сфере образования, в педагогических процессах. Согласно Г. К. Селевко, «необходимо исходить из наиболее общего, метапредметного понимания технологии как научно и/или практически обоснованной системы деятельности, применяемой человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей» [39, с. 6]. Когда речь идет о сфере производства, то технологический подход – это представление производственных процессов как совокупности технологий, как концентрированное выражение достигнутого уровня развития,

внедрения научных достижений в практику, важнейший показатель высокого профессионализма деятельности. Если же речь идет о социальных процессах, культуре, образовании, о духовной сфере, то существенное отличие состоит в смысловом акценте. Он связан с развитием личности в разных возрастных периодах в процессе обучения и воспитания (образования), с субъектом образовательного процесса, развивающимся на основе использования совокупности педагогических средств, в числе которых педагогические технологии. При этом образование как система предполагает ещё разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие аспекты.

Заметим, что в научной педагогической литературе не существует однозначного толкования используемых понятий, в числе которых «образовательная технология», иногда понимаемая узко – как технология учебного процесса. Что касается понятия «педагогическая технология», то оно значительно шире и связано с процессами обучения и воспитания в различных видах (формального, неформального и информального образования) и на разных этапах непрерывного образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского – семейного, профессионального, производственного, специального). В зарубежной литературе эти термины имеют близкое написание: «technology in education» («технологии в образовании»), «technology of education» («технологии образования»), «educational technology» («педагогические технологии»).

Исследованию технологического подхода в современном образовании посвящены работы В. П. Беспалько, М. Е. Вернадского, В. И. Боголюбова, В. В. Гузеева, Т. А. Ильиной, М. В. Кларина, А. И. Космодемьянской, М. М. Левиной, З. А. Мальковой, Н. Д. Никандрова, Ю. О. Овакимяна, В. Я. Пилиповского, Е. С. Полат, А. Я. Савельева, Г. К. Селевко, А. И. Умана и других учёных, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, Р. Мейджер, А. Ромишовски и др.). Отмечается, что технологический подход позволяет управлять педагогическими процессами; анализировать и систематизировать практиче-

ский опыт и его использование; комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы; обеспечивать благоприятные условия для развития личности как носителя инновационной культуры. При этом подчеркивается, что технологический подход к образовательным и педагогическим процессам не является универсальным, он дополняет научные подходы педагогики, психологии, социологии, социальной педагогики, политологии и других направлений науки и практики.

Наша работа посвящена вопросу использования инновационных педагогических технологий в образовательном пространстве вуза. Мы исходим из представлений о диалектике традиций и инноваций в культуре и образовании и в этом контексте рассматриваем инновационные педагогические технологии в образовательном пространстве вуза. Этому посвящена первая глава. Во второй главе представлен авторский опыт использования инновационных педагогических технологий в вузовском образовании, приведены практические задания, жизненные ситуации для анализа и принятия решений во время учебных занятий с использованием инновационных педагогических технологий.

Глава 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

1. 1. Педагогические технологии: сущность, содержание, классификация

Раскрывая поставленную проблему, подробнее остановимся на эволюции понятия «технология» в педагогике, что позволит выявить сущность, содержание и классификацию педагогических технологий в контексте педагогического потенциала вуза как основы для реализации инновационных педагогических технологий. Эволюция прослеживается в работах М. В. Кларина «Педагогическая технология» [25]; Г. К. Селевко «Энциклопедия образовательных технологий» в двух томах, где представлено всё многообразие педагогических технологий от самых ранних до современных [39]; Л. Г. Смышляевой, Л. А. Сивицкой, рассмотревших педагогические технологии активизации обучения в высшей школе в настоящий период времени [43]; А. П. Панфиловой «Инновационные педагогические технологии. Активное обучение» также рассмотрены различные технологии, востребованные в современной педагогике [29].

До середины 50-х гг. XX века технология в образовании соотносилась прежде всего с применением технических средств обучения, дальнейшим шагом стало программированное обучение. В 60-е гг. XX века технологический подход в обучении уже включает: составление полного набора целей; подбор критериев их измерения и оценки; точное описание условий обучения. В 70-х гг. XX века уточняется общая направленность педагогической технологии: решать дидактические проблемы на пути управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

В настоящее время педагогическая технология рассматривается как инструмент управления педагогическими системами. Отсюда технологизация образования, разработка и применение педагогических технологий, которая отражает идею полной управляемости учебным процессом. Выявлены специфические черты технологии обучения [21]:

- разработка диагностически поставленных целей обучения;
- строгая ориентация всех учебных процедур на достижение учебных целей;
- оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов, коррекция обучения;
- воспроизводимость обучающих процедур.

Главной особенностью технологического построения учебного процесса является последовательная ориентация на четко определенные цели. Специфика протекания учебного процесса в условиях технологического подхода состоит в том, что в этом случае ставится цель конструировать учебный процесс, учитывая современные требования (образовательные стандарты, содержание компетенций и т. д.).

Исследователи Л. В. Загрекова, В. В. Николина в своей работе указывают, что термин «педагогические технологии» (технология обучения, образовательные технологии и др.) имеет более 300 формулировок [21].

Согласно позиции Г. К. Селевко [39], в научном понимании и употреблении термина «педагогическая технология» существуют разночтения, среди которых он называет четыре позиции.

1. Педагогические технологии как средство, т. е. как производство и применение методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и ТСО для учебного процесса (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б. Т. Лихачёв, С. А. Смирнов, Н. Б. Крылова, Р. де Киффер, М. Мейер).

• Педагогическая технология включает всё: «от мела и классной доски» (Р. Де Киффер) до «всех вещей, которые можно включить в розетку в стене» (М. Мейер).

- Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачёв).

- Педагогическая технология – это новый тип средств обучения (С. А. Смирнов).

- Педагогическая технология – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели («Российская педагогическая энциклопедия»).

- Школьные технологии – средства учебной деятельности, связанные с применением современной техники (Н. Б. Крылова).

2. Вторую позицию научного понимания термина «педагогическая технология» представляют В. П. Беспалько, И. А. Зязюн, М. А. Чошанов, В. А. Сластёнин, В. М. Монахов, А. М. Кушнир, Б. Скиннер, С. Гибсон, Т. Сакамото и др. Они считают, что педагогическая технология – это процесс коммуникации (способ, модель, техника выполнения учебных задач), основанный на определённом алгоритме, программе, системе взаимодействия участников педагогического процесса. Близко к этой позиции понимание педагогической технологии как искусства, мастерства преподавания, воспитания.

- Педагогическая технология – это систематическое использование людей, идей, учебных материалов и оборудования для решения педагогических проблем (С. Гибсон).

- Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько).

- Технология обучения – это составная процессуальная часть дидактической системы (М. А. Чошанов).

- Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (В. А. Сластёнин).

- Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов).

- Педагогическая технология – это оптимальный способ действия (достижения цели) в заданных условиях (А. М. Кушнир).

3. Представители третьей позиции (П. И. Пидкасистый, В. В. Гузеев, М. Эраут, Р. Кауфман, С. Ведемейер) рассматривают педагогическую технологию как обширную область знания, опирающуюся на данные социальных, управленческих и естественных наук.

- Технология обучения (педагогическая технология) – новое направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов (П. И. Пидкасистый).

- Образовательная технология – это система, включающая представление об исходных данных и планируемых результатах обучения, средства диагностики текущего состояния обучаемых, набор моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для конкретных условий (В. В. Гузеев). Эта позиция требует от технологии однозначной детерминации, гарантированности результатов (пусть даже в области вероятностных характеристик).

4. Четвёртая позиция представляет многоаспектный подход и предлагает рассматривать педагогические (образовательные) технологии как многомерный процесс (М. В. Кларин, В. В. Давыдов, Г. К. Селевко, Д. Финн, К. М. Силбер, П. Митчел, Р. Томас).

- Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин).

- Педагогическая технология есть комплексный интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и планирования, обеспечения, оценивания

и управления решением проблем, охватывающий все аспекты усвоения знаний (К. Н. Силбер).

- Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

- Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам (Г. К. Селевко).

Из приведённых определений следует, что педагогическая технология – это категория педагогики, обладающая большой степенью общности, обобщённости, многомерности. Разнообразные трактовки понятия «педагогическая технология» свидетельствуют о том, что это качественно новая ступень в развитии «производственного аппарата» педагогики.

Г. К. Селевко [39, с. 13-14] представляет структуру педагогической технологии следующим образом:

Вертикальная структура. Поскольку любая педагогическая технология охватывает определённую область педагогической деятельности, постольку она, с одной стороны, включает в себя ряд составляющих её деятельностей (и соответствующих технологий), с другой стороны, сама может быть включена как составная часть в деятельность (технологию) более широкого (высокого) уровня. В этой иерархии (вертикальной структуре) Г. К. Селевко выделяет четыре соподчинённых класса образовательных технологий (адекватных уровням организационных структур деятельности людей и организаций, рис. 1), а именно метатехнологии, макротехнологии, мезотехнологии, микротехнологии. Остановимся на их характеристике (рис. 1).

1. Метатехнологии представляют образовательный процесс на уровне реализации социальной политики в области образования (социально-педагогический уровень). Это общепедагогические (общедидактические, общевоспитательные) технологии, которые охватывают целостный образо-

вательный процесс в стране, регионе, учебном заведении. Примеры: технология развивающего обучения, технология управления качеством образования в регионе, технология воспитательной работы в данной школе.

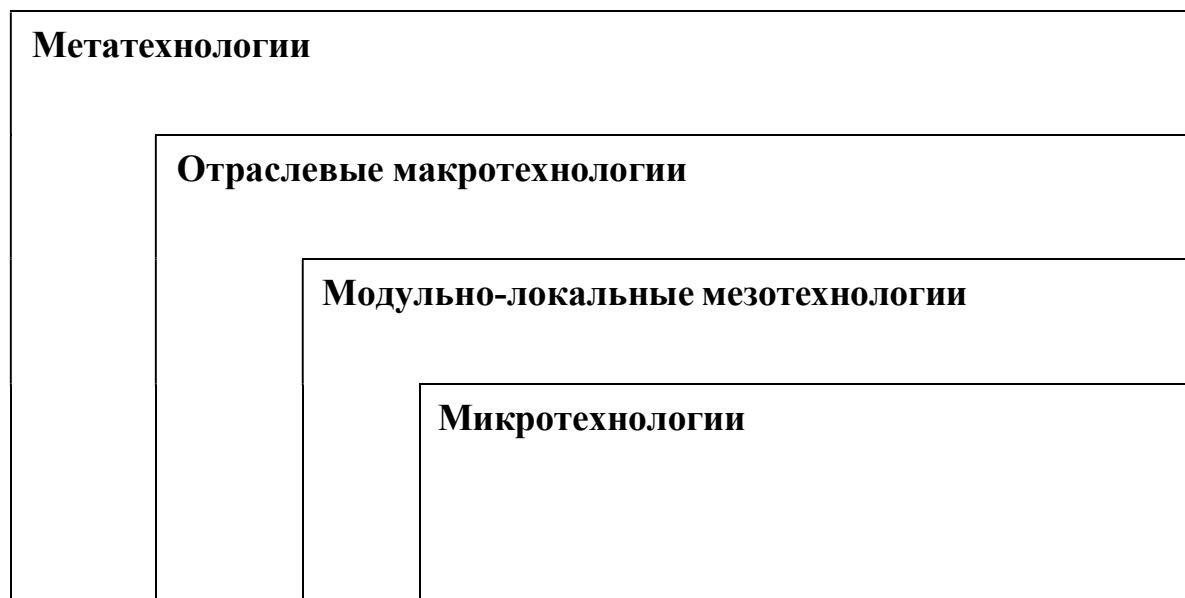


Рис. 1. Вертикальная структура педагогических технологий

2. Макротехнологии, или отраслевые педагогические технологии, охватывают деятельность в рамках какой-либо образовательной отрасли, области, направления обучения или воспитания, учебной дисциплины (общепедагогический и общеметодический уровни). Примеры: технология преподавания учебного предмета, технология компенсирующего обучения.

3. Мезотехнологии, или модульно-локальные технологии, представляют собой технологии осуществления отдельных частей (модулей) учебно-воспитательного процесса или направленные на решение частных, локальных дидактических, методических или воспитательных задач. Примеры: технология отдельных видов деятельности субъектов и объектов, технология изучения данной темы, технологии урока, технологии усвоения, повторения или контроля знаний.

4. Микротехнологии – это технологии, направленные на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодей-

ствию или самовоздействию субъектов педагогического процесса (контактно-личностный уровень). Примеры: технология формирования навыков письма, тренингов по коррекции отдельных качеств индивида.

Вслед за Г. К. Селевко рассмотрим структуру понятия «педагогическая технология», которая может быть представлена в виде логико-смысловой модели (семантического фрактала, по В. Э. Штейнбергу, рис. 2). Семантический фрактал представляет логико-смысловую модель знания в виде многомерной системы координат. Геометрически он изображается как плоский радиально-концентрический каркас, на котором размещены смысловые элементы знания (знаково-символические элементы, опорные сигналы, понятийные, графические и символические обозначения), образующие семантически связную систему.

Инвариантная многомерная структура педагогических технологий содержит следующие компоненты:

- уровень технологии (метатехнологии, отраслевые, модульно-локальные, микротехнологии);
- научный компонент (идеи, принципы, закономерности, классификации, философские основы, методологические подходы, факторы и механизмы развития, техническая база, обобщение передового опыта и т. д.);
- формализованно-описательный компонент (содержание, модель, цели и задачи, структура);
- процессуально-деятельностный компонент (целеполагание, планирование, учёт ресурсов, организация, формы и методы деятельности, реализация целей, управление, анализ результатов, рефлексия);
- свойства субъекта технологии (ориентация педагогического взаимодействия, профессионализм, технологическая компетентность, коммуникативность, педагогическая техника, мастерство, творчество, индивидуальность, подход к учащимся, стиль);
- свойства объекта технологии (обученность, обучаемость, способности, потребности, Я-концепция, воспитанность, направленность, индивидуальные и возрастные особенности).

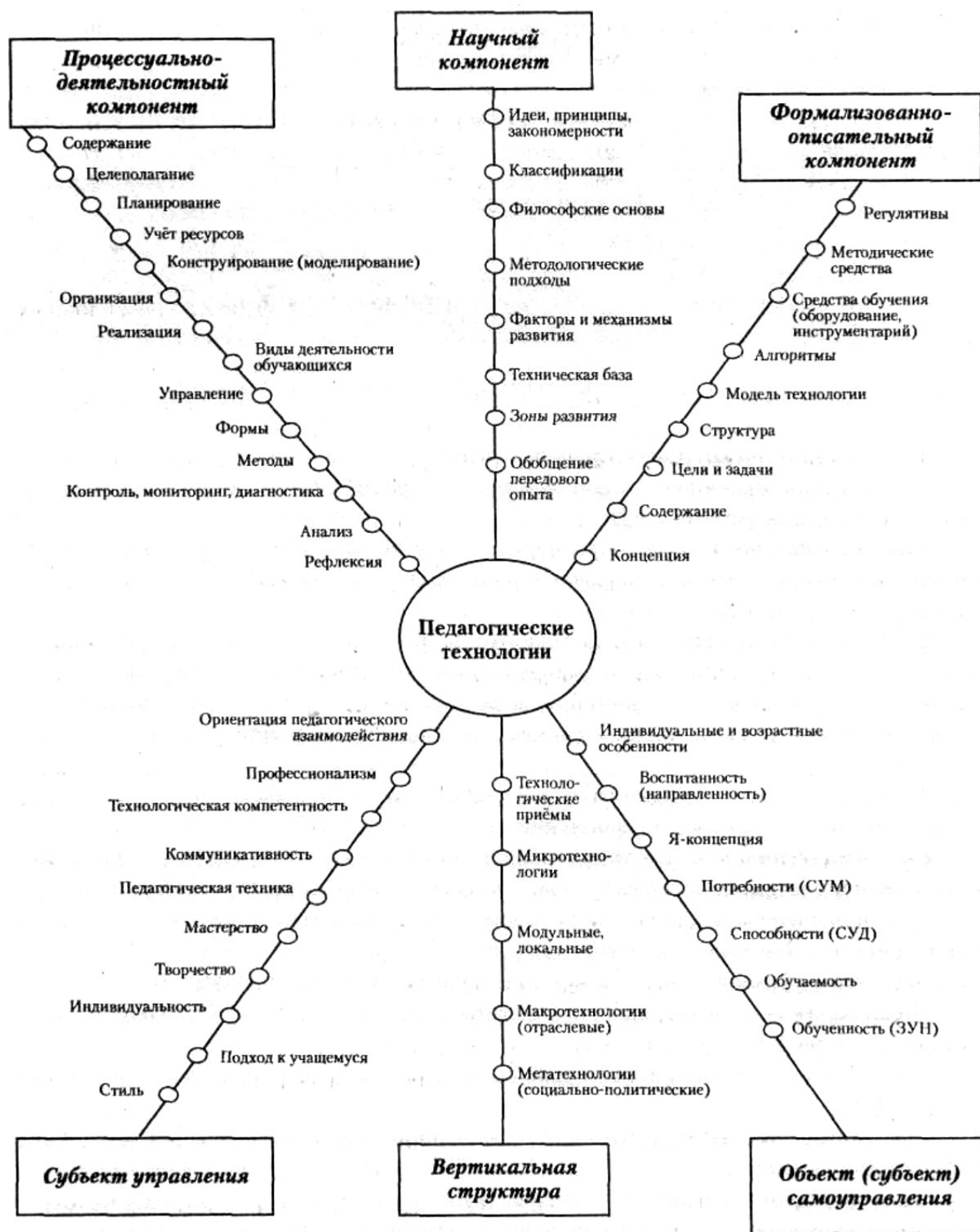


Рис. 2. Логико-смысловая модель понятия «педагогическая технология»

Горизонтальная структура педагогической технологии содержит три основных аспекта:

1) научный: технология является научно разработанным (разрабатываемым) решением определённой проблемы, основывающимся на достижениях педагогической теории и передовой практики;

2) формально-описательный: технология представляется моделью, описанием целей, содержания, методов и средств, алгоритмов действий, применяемых для достижения планируемых результатов;

3) процессуально-деятельностный: технология есть сам процесс деятельности объектов и субъектов, их целеполагание, планирование, организация, реализация целей и анализ результатов.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве области педагогической теории, исследующей и проектирующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы алгоритмов, способов и регулятивов деятельности, и в качестве реального процесса обучения и воспитания (рис. 3). Она может быть представлена либо всем комплексом своих аспектов, либо научной разработкой (проектом, концепцией), либо описанием программы действий, либо реально осуществляющимся в практике процессом.

Итак, педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам (Г. К. Селевко).

Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической, социальной действительности. Данный подход позволяет:

- с большей определённой предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;
- анализировать и систематизировать на научной основе практический опыт и его использование;

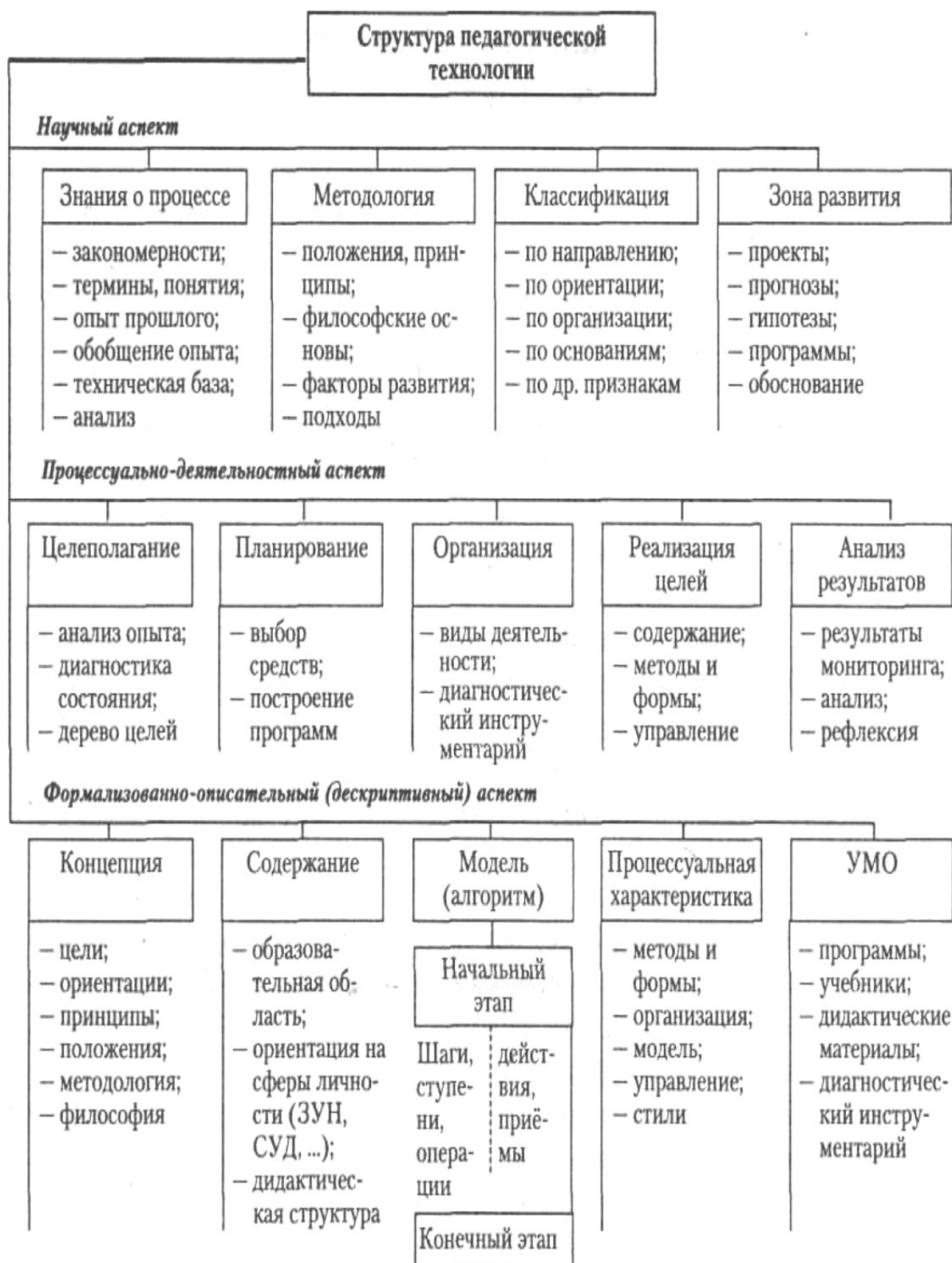


Рис. 3. Три аспекта горизонтальной структуры педагогической технологии

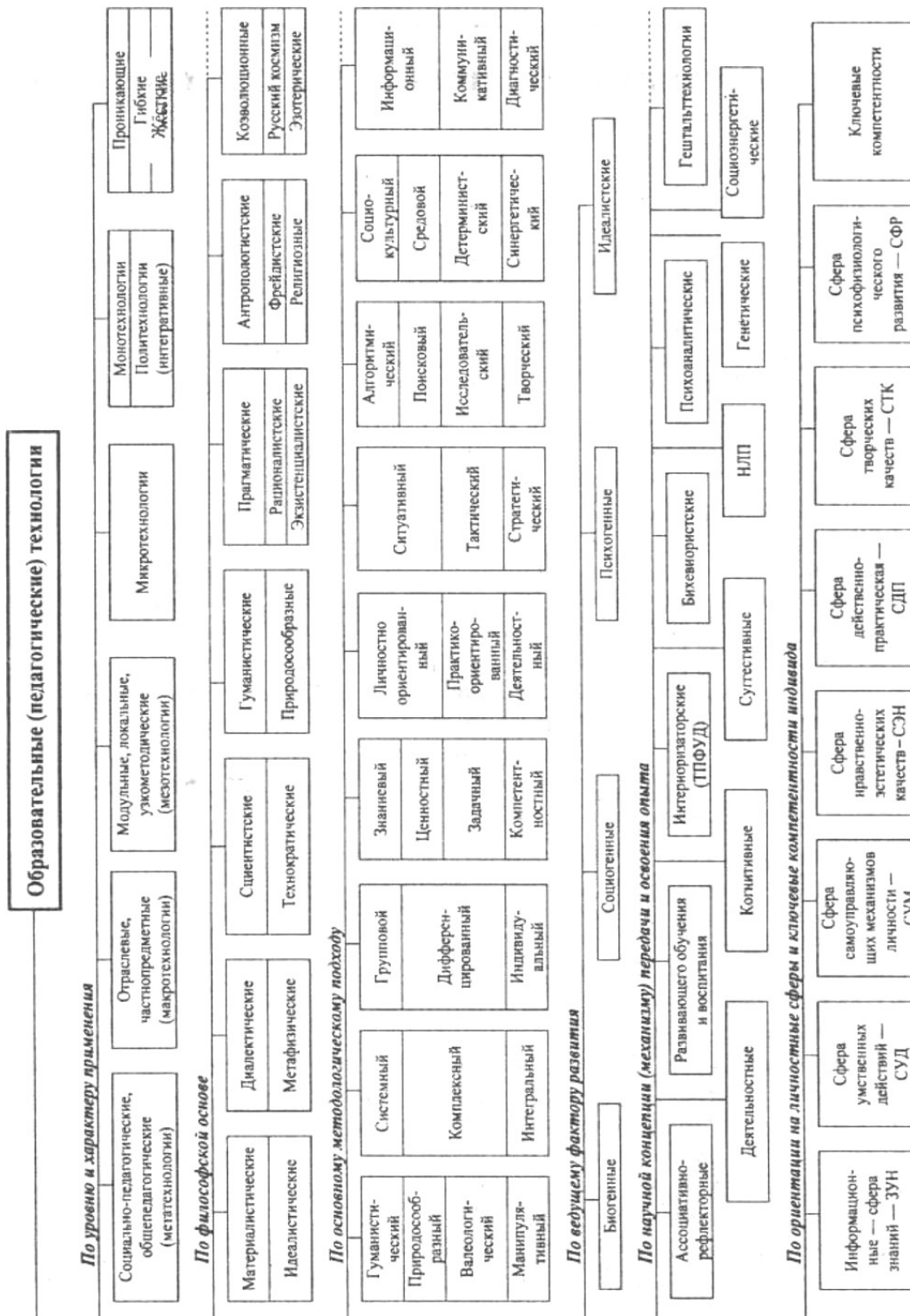
- комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;
- оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;
- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем.

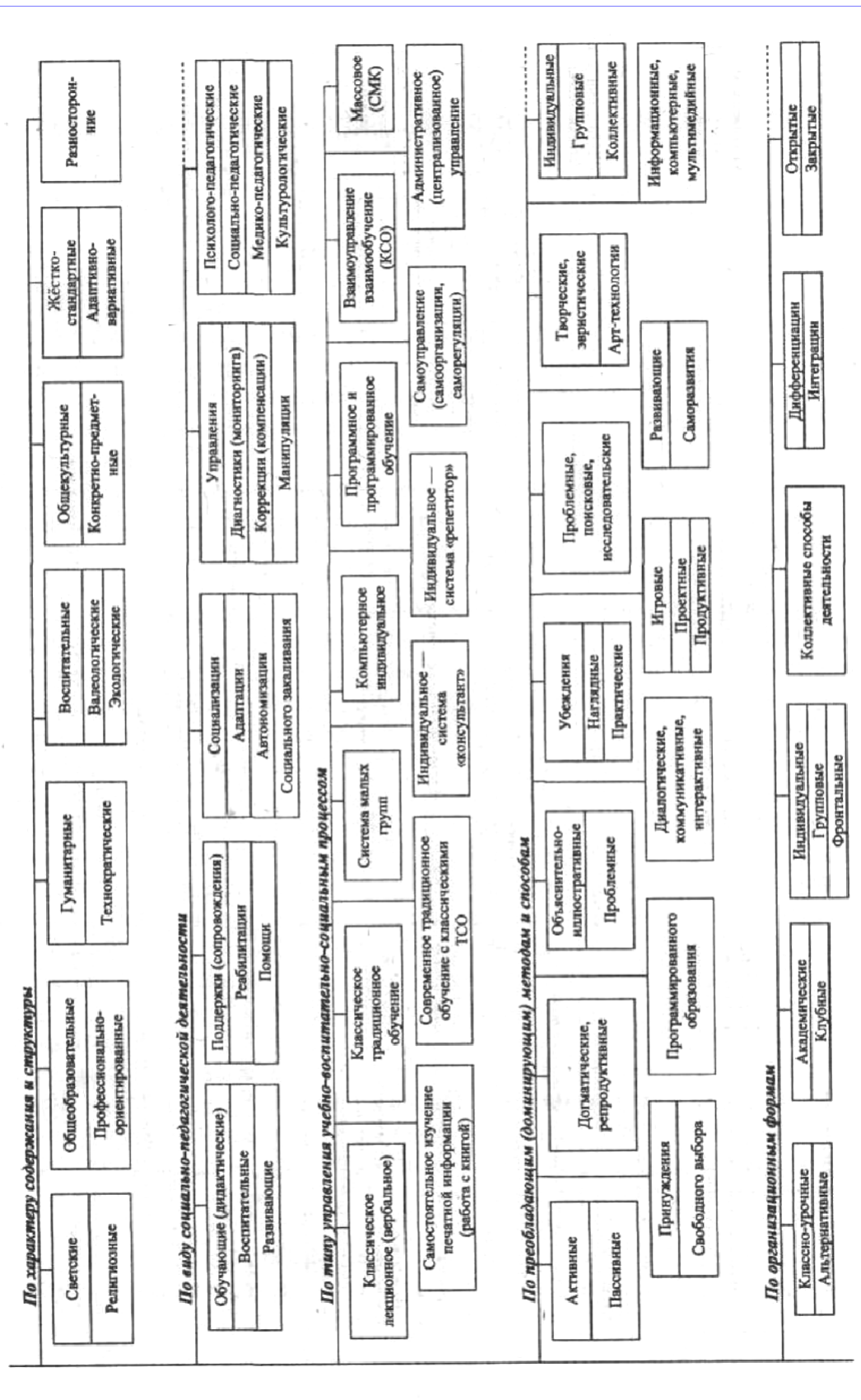
Отметим, что технологический подход в педагогике мы рассматриваем как дополняющий, взаимосвязанный с другими научными подходами (в социологии, психологии, менеджменте и т. д.). Далее представим классификацию педагогических технологий.

Наиболее полная классификация педагогических технологий представлена в работе Г. К. Селевко [39, с. 20-24]. В основу объединения технологий в классы положены наиболее существенные стороны и признаки: 1) уровень применения; 2) философская основа; 3) методологический подход; 4) ведущий фактор развития личности; 5) научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта; 6) ориентация на личностные сферы и структуры индивида; 7) характер содержания и структуры; 8) основной вид социально-педагогической деятельности; 9) тип управления учебно-воспитательным процессом; 10) преобладающие методы и способы; 11) организационные формы; 12) средства обучения; 13) подход к ребёнку и ориентация педагогического взаимодействия; 14) направления модернизации; 15) категория педагогических объектов.

В каждый класс входят ряды сходных по данному признаку групп педагогических технологий. Эти ряды представляют собой горизонтальную структуру образования, иногда они содержат однородные элементы, иногда образуют некоторую шкалу разновидностей (моделей).

Предлагаемая классификация (рис. 4), по мнению Г. К. Селевко [39, с. 20-24], не является исчерпывающей, поэтому некоторые ряды остаются открытыми.





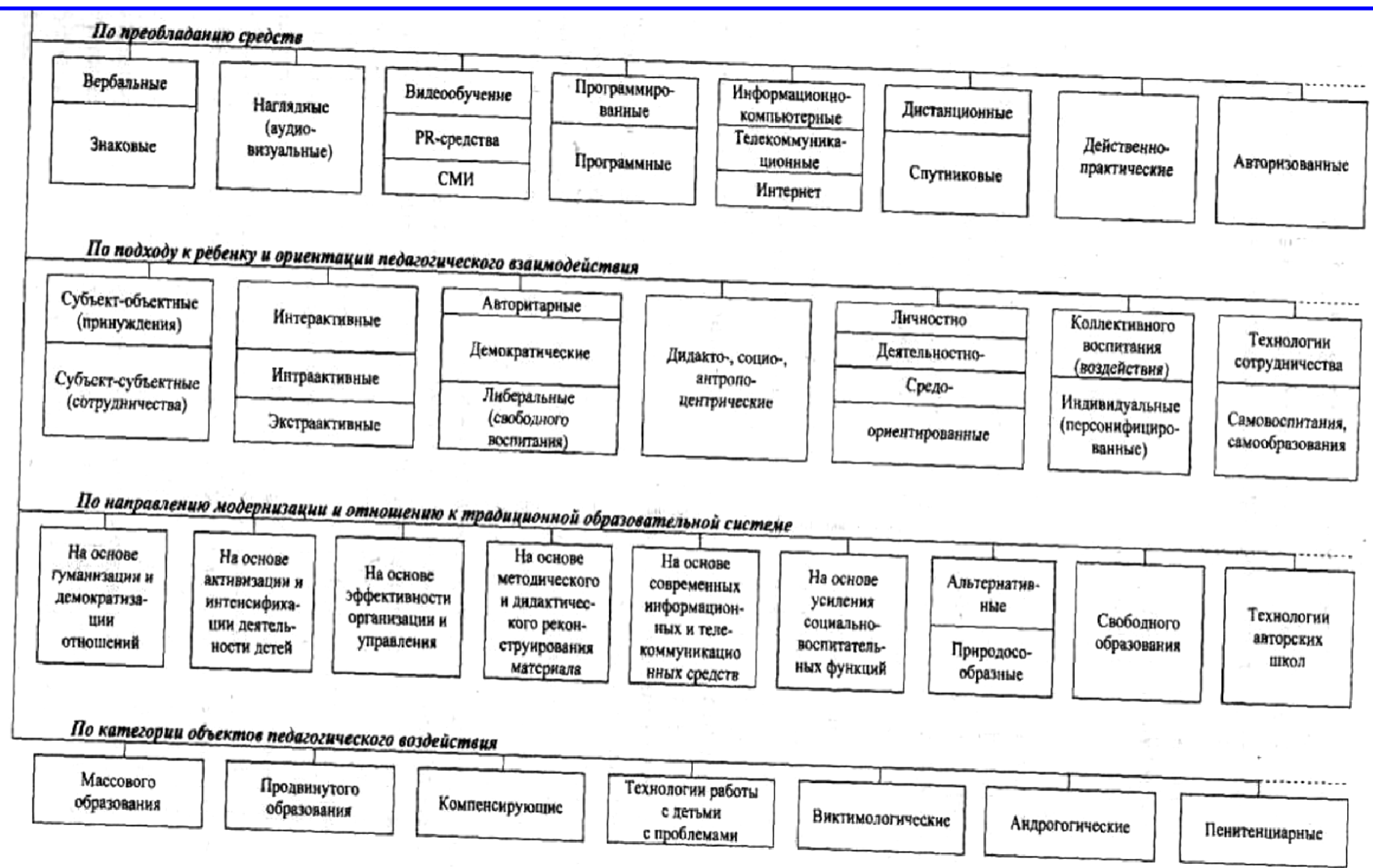


Рис. 4. Классификация педагогических технологий (по Г. К. Селевко)

1. Уровень применения

Как уже отмечалось, по уровню и характеру применения образовательные технологии образуют вертикальную структуру – иерархию: метатехнологии (социально-педагогические, общепедагогические), макротехнологии (отраслевые, частнометодические, предметные), мезотехнологии (модульные, локальные) и микротехнологии (конкретно-личностные), а также горизонтальный ряд: монотехнологии, политехнологии (синкретичные), гибкие и проникающие.

2. Философская основа

По философской основе выделяются следующие наиболее яркие типы: материалистические, идеалистические, диалектические, метафизические, (технократические), гуманистические, природосообразные, прагматические, экзистенциалистские, религиозные, антропологические, эзотерические, космистские, коэволюционные.

3. Методологический подход

Методологический подход определяет ведущие принципы организации педагогического процесса и деятельность его участников. Для различных аспектов технологии это могут быть разные принципы (комплексный подход). Наиболее распространённые: гуманистический, системный, групповой, знаниевый, личностно ориентированный, ситуативный, алгоритмический, социокультурный, информационный, природосообразный, комплексный, дифференцированный, ценностный, поисковый, средовой, валеологический, заданный, практико-ориентированный, тактический, исследовательский, детерминистский, коммуникативный, манипулятивный, интегральный, индивидуальный, компетентностный, деятельностный, стратегический, творческий, синергетический, диагностический.

4. Ведущий фактор развития личности

По ведущему фактору психического развития различаются: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что развитие индивида есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная техно-

логия может учитывать или делать ставку, опираться на какой-либо из них, считать его основным.

5. Научная концепция освоения опыта

По научной концепции процессов обучения, воспитания и социализации (освоения опыта и отражения окружающего мира) выделяются: ассоциативно-рефлекторные, деятельностные, развивающие, интериоризаторские, бихевиористские, гештальт-технологии, технологии нейролингвистического программирования, суггестивные, психоаналитические, генетические, социоэнергетические.

6. Ориентация на сферы и структуры индивида

По целевой ориентации на сферы и структуры индивида: информационные технологии – формирование знаний, умений, навыков по основам наук (ЗУН); операционные – формирование способов умственных действий (СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные – формирование сферы эстетических и нравственных отношений (СЭН), технологии саморазвития – формирование самоуправляющихся механизмов личности (СУМ); эвристические – развитие сферы творческих способностей (СТВ), практические – формирование действенно-практической сферы (СДП) и сферы психофизиологического развития (СФР), а также различные ключевые компетентности личности.

7. Характер содержания

По характеру содержания и структуры называются технологии: светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально ориентированные, гуманитарные и технократические, валеологические и экологические, различные отраслевые (частнопредметные).

8. Вид педагогической деятельности

По основному виду социально-педагогической деятельности в настоящее время различают:

– обучающие (дидактические), воспитательные и развивающие технологии;

- технологии педагогической поддержки (сопровождения), заключающиеся в совместной с ребёнком деятельности по определению его интересов, возможностей и путей развития;
- технологии реабилитации как восстановления каких-либо утраченных способностей или функций;
- технологии педагогической помощи – традиционный вид деятельности учителя;
- технологии, направленные на создание условий эффективной социализации – самостоятельного освоения ребёнком общественных норм и ценностей; возможны акценты в этих технологиях на социальную адаптацию (приспособление) к условиям среды, на социальную автономизацию (сохранение и развитие самостоятельности и индивидуальности), на социальное закаливание (подготовленность к встрече с неблагоприятными обстоятельствами);
- управленческие, охватывающие не только целостный педагогический процесс, но и его отдельные части; к ним примыкают технологии диагностики, мониторинговые, а также коррекционные (компенсирующие);
- наконец, педагогическая деятельность в некоторых технологиях неотделима от психологической, социальной, медицинской, культурологической, экономической: отсюда – соответствующие названия технологий.

9. Тип управления

По типу управления учебно-воспитательным процессом академиком В. П. Беспалько предложена такая классификация педагогических технологий (по В. П. Беспалько, – систем). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Кроме того, необходимо учесть направление педагогического взаимодействия (учитель – ученик, ученик – учитель, ученик – ученик, учитель – класс, учитель – малая группа (внут-

ри класса), ученик – класс, класс – ученик; в роли субъекта может отдельно выступать книга или компьютер).

Обобщая предложенную В. П. Беспалько классификацию педагогических систем по типу организации и управления познавательной деятельностью на все виды учебно-воспитательных взаимодействий и деятельности педагогов и учащихся (субъектов и объектов), Г. К. Селевко представляет следующие виды педагогических технологий:

- классическое – традиционное, классно-урочное лекционное обучение (управление – разомкнутое, рассеянное, ручное; учитель – класс);
- современное традиционное обучение с помощью учебной книги (циклическое, направленное, ручное; книга – ученик) – самостоятельная работа;
- классическое традиционное обучение (лекция + самостоятельная работа);
- обучение с применением лекции, книги и аудиовизуальных технических средств обучения;
- система «малых групп» (циклическое, рассеянное, ручное + автоматизированное;
- учитель – малая группа – коллективные, групповые, дифференцированные способы обучения и воспитания;
- система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное; учитель – ученик) – индивидуальные консультации без обратной связи;
- система «репетитор» (циклическое, направленное, ручное + автоматизированное; учитель – ученик) – индивидуальное обучение и воспитание;
- компьютерное обучение (циклическое, направленное, автоматизированное; компьютер – ученик);
- программное, или программированное, обучение (циклическое, направленное, автоматизированное; учитель, компьютер – ученик), для которого есть заранее составленная программа – «персонализированное образование».

Г. К. Селевко выделяет не попадающие под классификацию В. П. Беспалько самоуправление (самостоятельная работа, самообразование, самовоспитание) – сознательное управление учеником собственной

деятельностью, самоуправление (общение в паре) и управление с помощью средств массовой коммуникации (СМК).

И, наконец, особое место занимают технологии административного управления педагогическими коллективами, учреждениями, образовательными объектами. В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем.

10. Методы и способы

Методы и способы обучения и воспитания определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, принуждения, свободного выбора, программированного образования, проблемные, поисковые, исследовательские, развивающие, саморазвития, групповые, коллективные, информационные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, игровые, трудовые, творческие, арт-технологии и др.

11. Организационные формы

По организационным формам учебно-воспитательного процесса наиболее яркие типы технологий: классно-урочные и альтернативные им, академические и клубные, индивидуальные и групповые, открытые и закрытые, коллективные способы обучения и воспитания, дифференцированное обучение.

12. Средства обучения и воспитания

Современные средства обучения и воспитания кладутся в основу классификации технологий по их типам: вербальные (аудио), наглядные (видеообучение), аудиовизуальные, программированные, электронно-обучающие, компьютерные, телекоммуникационные, дистанционные, спутниковые и разнообразные действенно-практические.

13. Подход к обучающемуся

По подходу к обучающемуся и воспитательной ориентации (характеру воспитательных взаимодействий) выделяются несколько типов технологий: субъект-объектные и субъект-субъектные, авторитарные, технологии свободного воспитания, дидактоцентрические технологии, социоцентрические технологии, антропоцентрические и педоцентрические тех-

нологии, личностно ориентированные технологии, средо-ориентированные и деятельностно-ориентированные технологии, технологии коллективного и индивидуального воспитания, сотрудничества, самовоспитания, эзотерические технологии.

14. Направление модернизации

Названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается традиционная классно-урочная педагогическая система.

По направлению модернизации и отношению к традиционной образовательной системе можно выделить следующие группы технологий.

Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежёстким, демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е. Н. Ильина.

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е. И. Пассова.

Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В. В. Фирсов, Н. П. Тузик), технологии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, В. Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С. М. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Б. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала:

укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П. М. Эрдниева, технология «Диалог культур» В. С. Библера и С. Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л. В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий Н. И. Талызиной и М. Б. Воловича и др.

Педагогические технологии на основе усиления социально-воспитательных функций образовательных учреждений (технология адаптивной школы, здоровьесберегающие технологии).

Педагогические технологии на основе современных информационно-телекоммуникационных средств (СМК): эта новая группа технологий выделена в силу того, что применение данных средств не только значительно преобразует структуру учебного процесса, но и создаёт небывалые условия для его интенсификации.

Технологии на основе усиления социально-воспитательных функций педагогических процессов подразумевают целенаправленно организованные воздействия со стороны среды, социальных субъектов воспитания (семья, средства массовой информации и т. п.).

Альтернативные, радикально изменяющие обучение: например, вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А. М. Лобка.

Наконец, можно выделить *целостные политехнологии авторских школ* (из наиболее известных – «Школа самоопределения» А. Н. Тубельского, «Русская школа» И. Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е. А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.).

15. Категория педагогических объектов

По категории педагогических объектов (обучающихся и воспитываемых) наиболее важны:

- массовые школьные технологии;
- технологии продвинутого уровня;
- технологии компенсирующего обучения;
- различные виктимологические технологии;

– технологии работы с отклоняющимися (трудными и одарёнными) детьми.

Эта классификация не во всём удовлетворяет требованиям единства оснований, однородности (рядоположенности) и взаимоисключаемости объектов и поэтому требует дальнейшей доработки. Она может служить базой для технологического подхода и ориентации в мире педагогических технологий. Одни классификационные типы больше пригодны для решения практических задач учебно-воспитательного процесса, другие представляют лишь теоретический интерес.

При идентификации технологии конкретного педагогического процесса надо иметь в виду, что классификационные типы далеко не всегда существуют в чистом виде (в моноварианте), а чаще сочетаются, синтезируются, проникают друг в друга.

Для нашего исследования интерес представляют и другие классификации педагогических технологий. Так, в работе Н. В. Бордовской, А. А. Реан «Педагогика» [7, с. 98] выделены образовательные (педагогические) технологии, специфика которых зависит от ориентации на определенную образовательную парадигму или дидактическую концепцию, профессионально-личностных особенностей педагога, культурно-образовательных традиций страны или региона. Соответственно, выделяются следующие виды педагогических технологий.

Структурно-логические технологии обучения. Они представляют собой поэтапную организацию постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому и наоборот.

Игровые технологии. Эти технологии представляют собой игровую форму взаимодействия субъектов образовательного процесса (учителя и учащихся) через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакля, делового общения). В процессе обучения используются разные виды игр: занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные и другие.

Компьютерные технологии. Они реализуются в рамках системы «учитель–компьютер–ученик» с помощью обучающих программ различного вида (информационных, тренинговых, контролирующих, развивающих и др.).

Диалоговые технологии. Этот вид технологии связан с созданием коммуникативной среды, с расширением пространства сотрудничества на уровне «учитель–ученик», «ученик–ученик», «учитель–автор», «ученик–автор» в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач.

Тренинговые технологии – это система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические упражнения).

Далее рассмотрим классификацию, предложенную Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгиным [45, с. 118]. Они выделяют два вида педагогических технологий – традиционные и инновационные.

Традиционное обучение опирается в основном на объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы. Основная его сущность сводится к процессу передачи учащимися готовых, известных знаний.

Новые образовательные (педагогические) технологии являются результатом научных исследований, которые обусловлены научными открытиями. Например, развитие кибернетики и вычислительной техники обусловило развитие программированного обучения; результаты исследований закономерностей развития человеческого мышления привели к развитию проблемного обучения.

Анализ обозначенного подхода к классификации педагогических технологий показывает, что позитивной его стороной является сравнительная простота: выделение только двух групп технологий – традиционных и инновационных. Кроме того, авторы акцентируют внимание на научных основах педагогической технологии, подчеркивают, что педагогические технологии не могут возникнуть спонтанно, стихийно в процессе работы педагога-практика, но являются результатом целенаправленной исследовательской работы ученых или коллективов групп исследователей.

Вместе с тем представленная классификация педагогических технологий имеет недостатки. Главный недостаток ее состоит в искусственном противостоянии традиционных и инновационных технологий обучения: инновационные технологии обучения зародились в недрах традиционного обучения и получили развитие именно на основе его позитивных достижений. Например, идеи программированного и проблемного обучения получили интенсивную разработку в советской дидактике уже в период 60-х годов XX в. В этот период по теории программированного обучения создаются работы отечественных ученых Н. Ф. Талызина, Л. Н. Ланда, В. П. Беспалько [21].

Все классификации педагогических технологий отличаются логическим основанием, имеют свои особенности, которые следует учитывать в педагогической деятельности современного преподавателя вуза. Необходимо избегать эклектики, некомпетентностного применения названных классификаций.

Интересная типология педагогических технологий приведена в статье Э. Зеера и Э. Сыманюк [22, с. 22-28]. Авторы предлагают классифицировать педагогические технологии следующим образом.

Когнитивно-ориентированные технологии: диалоговые методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, когнитивные карты, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии и др.

Деятельностно-ориентированные технологии: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, технологические карты, комплексные задания, имитационно-игровое моделирование технологических процессов и др.

Личностно-ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.

Исследователи В. Мануйлов, И. Федоров, М. Благовещенская [27, с. 117-123] считают, что приоритетными в сфере высшего образования являются комплексные образовательные технологии: педагогические; информационные (сетевые); интеллектуальные; инновационные.

В настоящее время существует более 50 педагогических технологий, созданных педагогами-новаторами. Все они основаны на методах активного обучения, поэтому с полным правом именуются интенсивными образовательными технологиями (правда, эти технологии отражают инновационный педагогический опыт общеобразовательной школы).

В. Мануйлов, И. Федоров, М. Благовещенская [27, с. 117-123] подразделяют интенсивные педагогические технологии на неимитационные, имитационные и мыследеятельностные. Неимитационные основаны на воспроизводстве какой-либо предметной или профессиональной деятельности. Имитационные технологии (организационно-деятельностные, проблемные, ситуационные) используют модели изучаемого явления или процесса.

Интеллектуальные образовательные технологии – технологии создания нового интеллектуального продукта в процессе проектирования и реализации учебно-исследовательской деятельности. Эти технологии обеспечивают формирование у обучаемых новых интеллектуальных свойств и научно-технологических приемов генерирования и воспроизводства новых знаний. Они базируются на методах научно-технического творчества (синектика, мозговой штурм, метод проектов и т. п.).

Наибольшую актуальность в сфере высшего образования имеют технологии, направленные на формирование личности профессионала, на его способности к научно-технической и инновационной деятельности, на обновление содержания образовательного процесса (исключение из образовательных программ элементов описательности, формирование логического и образного характера образовательных дисциплин и развитие у обучаемых профессионального опыта), а также на переориентацию на приоритет самообразования [27, с. 117-123]. Развитие комплексных образовательных технологий привело к появлению новой категории – науко-емких образовательных технологий (НОТ), которые предполагают интеграцию наиболее эффективных технологий образования в целостную систему. НОТ охватывают психологические, общепедагогические, дидактические и частнометодические процедуры взаимодействия преподавателей

со студентами при использовании в учебном процессе самых современных технических средств. Функциональное объединение «технологий психологии», педагогических технологий и «технических технологий» создает благоприятные условия для целенаправленного формирования у обучаемых взаимосвязанных разносторонних знаний, свойств, навыков и умений, определяющих высокий творческий, продуктивный уровень будущей профессиональной деятельности. Концептуальные принципы реализации НОТ таковы [27, с. 117-123]:

- многоплановое сотрудничество и личностные контакты преподавателя и студентов;
- повышение эффективности индивидуальной образовательной и творческой деятельности студентов;
- обязательность связи научных и учебных исследований студентов с содержанием образовательного процесса;
- оптимизация содержания лекционных курсов с целью сокращения объема (по времени) аудиторных занятий;
- увеличение объема самостоятельной работы студентов;
- индивидуализация обучения в зависимости от индивидуальных особенностей и образовательных потребностей студентов;
- тесная связь теории и практики;
- управляемость и непрерывная возможность коррекции процесса обучения;
- обеспечение психологического комфорта обучаемых;
- связь между индивидуальной и коллективной деятельностью студентов;
- достижение высокого интеллектуального и культурного уровня выпускника.

НОТ обеспечивает:

- формирование единого мирового интеллектуального (информационного и образовательного) пространства;
- комплексный охват самых сложных проблем;

- синтез гуманитарного, естественно-научного, общепрофессионального и специального компонентов профессиональных образовательных программ на основе целостного подхода к проблемам развития образования;
- существенное изменение методов и форм передачи и усвоения знаний, формирование у студентов активности в образовательном процессе;
- более полное использование в образовательном процессе новейших достижений науки, техники и технологий;
- высокий уровень коммуникативности в профессиональной среде;
- максимальное раскрытие способностей студентов и преподавателей;
- развитие диагностики и самодиагностики профессиональных качеств студентов с помощью специальных программ;
- расширение профессиональных контактов студентов, преподавателей и ученых;
- свободный выход в международную систему образования и на международный рынок интеллектуального труда;
- дальнейшее развитие педагогики, методов и средств, применяемых в образовательной среде.

Проанализировав понятие, сущность, содержание педагогических технологий, рассмотрев различные классификации педагогических технологий, мы выявили ценность и значимость этих представлений для педагогов вуза. Каждый педагог, опираясь на эти теоретико-методологические основы, вырабатывает свой профессиональный педагогический стиль, свой индивидуальный стиль, осмысленный, построенный на этих знаниях. Цель нашего исследования – помочь раскрыть имеющийся педагогический потенциал вуза как основу для реализации инновационных педагогических технологий для развития личности студентов как носителей инновационной культуры.

1.2. Потенциал вуза – основа для педагогической реализации инновационных технологий

Подробный анализ, проведенный нами выше, убеждает в том, что в современном отечественном образовании мы обнаруживаем сочетание традиционных и инновационных педагогических технологий. Термин «инновация» (позднелат. *innovation*, англ. *innovation* – нововведение), вошедший в употребление ещё в 1930-е годы в качестве социологического (внутри социологии культуры и культурной антропологии), был связан с идеей диффузии культурных феноменов. Новые подходы к определению инновации возникают в разных областях жизни и познания, включая педагогику и образование. В социологии образования инновационные процессы стали исследоваться с 1960-х годов, при этом использовались преимущественно концептуальные и методологические средства культурной антропологии. Под инновацией понималась любая новая идея, новый метод или новый проект, который намеренно вводится в систему традиционного образования с целью получения нового качества иными средствами.

Первоначально в социологии образования инновации продолжали противопоставляться традициям. Бинарная оппозиция – «инновации» и «традиции» – принята при анализе изменений в культуре, содержании образования и в целом системы образования. На наш взгляд, такое противопоставление приводит к неадекватному восприятию всего, что происходит в образовании: традиционное отрицается, а новое (инновационное) переоценивается, абсолютизируется. Мы полагаем, что более продуктивно рассматривать инновации в отношениях преемственности и взаимосвязи с традициями. И подчеркиваем ценность этого подхода в контексте целостного восприятия российской образовательной среды, имеющей, с одной стороны, богатые традиции и, с другой – значительные, пока еще не исследованные ресурсы использования инноваций в личностно ориентированной модели на основе компетентностного, деятельностного и техно-

логического, тем более синергетического подходов. Мы распространяем видение данной проблемы, ее понимание не только для педагогики, но андрагогики (греч. aner, andros – зрелый муж, и ago – веду) и далее, акмеологии (от греч. акме – вершина, пик, расцвет, зрелость). Так, идея преемственности традиций и инноваций требует пересмотра учебных программ, разработки спецкурсов и семинаров, обогащения их целями, связанными с инновационным предметным содержанием дисциплин и инновационным технологическим исполнением. Это требует уточнения понятийно-категориального аппарата изучаемых дисциплин, нацеленных на развитие личности студентов как носителей инновационной культуры.

Рассматривая современное российское образование как открытую систему, что уже является свидетельством его инновационности, скажем о ценности традиции, педагогической классики. Некогда закрытое отечественное образование в настоящее время развивается в условиях, принципиально отличающихся. Рассмотрим конкретнее.

В традиционной системе в центре внимания находятся знания (значительно позже стали говорить об умениях и навыках, «ЗУНы»), источником которых является в основном преподаватель, он «донор». Отношения между участниками образовательного процесса строятся как субъектно-объектные, где субъект – это преподаватель, находящийся в ограниченных условиях, так как его деятельность управляется учебным планом и программой, жестко регламентирующими характер коммуникации. Объект – студент, которому преподаватель «передает знания», «наполняет» объемом необходимых знаний, и роль студента сведена к пассивному, безынициативному их усвоению, он «реципиент». В этих вековых традиционных условиях говорили о необходимости «совершенствования процесса преподавания», «качественного улучшения» и даже «принципиального обновления» образовательного процесса. Однако эти понятия и стоящие за ними практические усилия педагогов не затрагивали сущности организационной модели управления образованием, структуры учебно-воспитательного процесса, включая контрольно-оценочную деятельность.

Традиционное обучение выстраивалось как взаимосвязь двух автономных деятельностей: обучающей деятельности преподавателя и учебно-познавательной деятельности студентов, при которых последние являются объектами управления, исполнителями планов и замыслов преподавателя.

И поскольку целью обучения в школах и вузах традиционно было «усвоение» предметных знаний, то в руководстве образовательным процессом преобладала функция информационно-контролирующая, стиль деятельности авторитарно-директивный, используемые методы – объяснительно-иллюстративный и репродуктивный, то изначально подавлялась инициатива обучаемых, игнорировался их личный опыт. Традиционно преобладал репродуктивный характер организации учебно-познавательной деятельности – действия по образцу, что способствует овладению исполнительной стороной деятельности, а смысло-и целеполагание не касались студента. Ведущие формы учебного взаимодействия – подражание, имитация, следование образцу; однообразие социальных и межличностных взаимодействий; преобладание внешнего контроля и оценка результата только преподавателем. Все это сужало спектр познавательных мотивов при постоянном доминировании внешней мотивации, препятствующей развитию рефлексии студента на основе адекватной самооценки, стимулирующей рост внутренней познавательной мотивации. Если говорить о последствиях такого типа обучения для личностного развития обучаемых, то в обобщенном виде мы отмечаем сдерживание креативности, проявление свободы выбора и ответственности за него, утойчивое развитие внешнего локуса контроля. И если это было оправдано существующим в свое время социальным заказом, то стало неприемлемым в условиях демократизирующегося российского общества, перехода к рыночным отношениям, предъявившим требования к конкурентноспособности специалистов.

Открытость как инновация современного российского образования предполагает, прежде всего, интеграционные процессы с мировым образованием, широкое использование Интернета, отрывшего доступ к знаниям, информационным технологиям, отсюда требования междисциплинар-

ного характера знаний, овладение соответствующими компетенциями. Если используем законы синергетики (синергетика от греч. *sinergia* – сотрудничество, содействие, соучастие), то признаем, что в любой открытой системе происходит постоянный обмен энергией, информацией с окружающей средой. Применительно к педагогике и образованию, синергетический принцип открытости является необходимым условием для самоорганизующегося педагогического процесса, когда существующие методологии не отвергаются, а используются как взаимодополнительные. Благодаря этому появляется возможность органично использовать широкую компонентность и полифоничность познания через разнообразные педагогические концепции, подходы, методики, включая авторские, однако предполагающие использование инновационных технологий в учебном процессе, которому характерна совместно-разделенная деятельность преподавателей и студентов, субъект-субъектное общение.

Синергетический подход к образованию, на наш взгляд, более всего способствует решению вопросов, актуализированных гуманистической психологией об успешном развитии Я-концепции личности любого возраста, включающей в себя целостное представление своего «Я» во временном пространстве: прошлом, настоящем, будущем и в личностном саморазвитии, самооценке своих способностей, возможностей. И тогда становится очевидным противоречивость ситуации, обусловленной тем, что традиционные педагогические и дидактические подходы, используемые в педагогике, андрагогике и акмеологии, не отвечают этим требованиям. Многими исследованиями, в том числе и нашим, установлено, что сохраняется экстенсивный характер обучения, получение знаний происходит линейно, от преподавателя к студентам путем преподнесения готовых истин, которые необходимо заучить, чтобы воспроизвести на зачете, экзамене.

Мы рассматриваем инновационные педагогические технологии как феномен культуры, который реализуется в системе современного образования и связывается с его качеством. Это актуально для исследования в настоящем, потому что в прошлом главные показатели успешной деятельности вузов определялись количественными показателями. Качество

современного образования в нашей стране определяется совокупностью показателей различных аспектов учебной деятельности образовательного учреждения, создающего условия для успешной социализации и идентификации личности, ее профессионализации. К ним относятся: целеполагание, содержание образования, технологии (формы и методы), материально-техническая база и кадровый состав учреждения, в частности квалификационный уровень преподавателей.

Что касается факторов, сдерживающих инновационное развитие, то к ним относим, разделяя в целом позицию Л. И. Ключковой, однако дополняя ее, следующие. Во-первых, обобщенно это человеческий фактор, который определяет развитость/неразвитость «инновационной культуры» в обществе, экономике и управлении. Это касается профессионалов и многих из них менеджеров образования, тех, кто, прежде всего, должен понимать и решать задачи инновационного развития, в том числе и лицами, наделенными соответствующими полномочиями, отвечающими за их решение. Во-вторых, недостаточная эффективность образовательной и научной инфраструктуры; невысокий социальный статус науки и особенно педагогической, также и новаторов, включая педагогов, в российском обществе, в целом недостаточное развитие так называемого «креативного класса» [24, с. 3]. Мы добавим, в-третьих, низкий уровень мотивации преподавателей вуза, сдерживающий овладение современными дидактическими средствами. Как показывает наше исследование, многие из них совершенствуются в предметном содержательном компоненте учебной дисциплины, но не в ее технологической составляющей. В то же время инновационное развитие всех отраслей отечественной экономики и социальной сферы требует формирования инновационной образовательной среды, в которой со студенческих лет успешно развивается инновационная культура личности.

Заметим, что систематическое применение инновационных педагогических технологий предъявляет к преподавателю высокие требования, так как от него требуется высокий уровень профессиональной компетент-

ности. К тому же, он выполняет порой несвойственные ему функции психолога-фасилитатора, игротехника, эксперта и т. д.

Каждый из видов профессиональной деятельности преподавателя требует постоянного развития свойств инновационной личности: коммуникативная компетентность (педагогу необходимо использовать навыки активного рефлексивного слушания и задавания вопросов); интерактивная компетентность (способность организовать интерактивное, эффективное взаимодействие обучаемых на основе интенсивных технологий; умение управлять командной работой); перцептивная компетентность (умение научить правильному восприятию обучаемыми друг друга, формированию благоприятного первого впечатления и взаимопонимания на эмоциональном и когнитивном уровнях); игротехническая компетентность (специальные знания и умения по интенсивным интерактивным технологиям: знание разновидностей интенсивных технологий и технологий игрового моделирования, подготовка, проведение, анализ и оценка результативности игровых технологий, использование техник обратной связи, подведение итогов).

Названные свойства инновационной личности преподавателя позволяют овладевать инновационными технологиями и компетентно создавать творческую атмосферу на учебных занятиях, владеть техниками снятия напряжения и оказания психологической поддержки обучаемым. Заметим, что в настоящее время дидактика высшей школы имеет богатый арсенал инновационных педагогических технологий (конкретнее рассмотрим их в следующей главе), непосредственно влияющих на становление и развитие инновационной культуры студентов и преподавателей.

Главным фактором, способствующим реализации инновационных педагогических технологий, является педагогический потенциал вуза, разумеется, он разный в каждом образовательном учреждении, но он есть и требует специального исследования. Рассмотрим понятие «педагогический потенциал». Начнем с термина, его словарного определения: «потенциал (от латинского *potentia* – сила) – это источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо

задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области» [6, с. 1048]. Таким образом, для характеристики потенциала развития каждого вуза и в частности его педагогического потенциала необходимо выявить имеющиеся возможности – источники и средства, которые пока не реализованы, но могут быть реализованы при определенных необходимых и достаточных условиях, их также надо установить и затем создать.

Стремясь содержательно уточнить понятие «потенциал», мы последовали А. М. Боднару, который пишет о трех уровнях связей и отношений, сконцентрированных в потенциале, а именно:

1. Отражающее прошлое. Потенциал – это совокупность свойств, накопленных системой в процессе ее становления.

2. Репрезентирующее настоящее. Здесь акцент падает на процесс актуализации возможностей.

3. Ориентированные на будущее. «Представляя собой единство устойчивого и изменчивого состояния, потенциал содержит в себе зародыш будущего развития» [4, с. 14].

Ценность данного определения видим в его содержательной пространственно-временной полноте, континууме прошлого, настоящего и будущего, что особенно важно в образовательном учреждении, которое имеет и, возможно, оберегает традиции, но стремится и к инновационному развитию.

Именно педагогический потенциал обладает возможностью актуализации инновационной культуры, порождения нового, нестандартного в функционировании и развитии вуза, следовательно, и в реализации инновационных педагогических технологий. Все части общего потенциала вуза взаимосвязаны между собой, но именно педагогический потенциал вуза выступает главной силой, определяющей его развитие, как в настоящем, так в настоящем и будущем.

Отметим, что в научных работах с 90-х годов стал нарастать интерес к исследованию педагогического потенциала образовательного учреждения разного типа: школы и вуза, а также и педагогов как субъектов его ре-

ализации (А. М. Боднар, Т. Л. Божинская, О. О. Киселева, Е. А. Мясоедова, В. Д. Семенов, О. М. Позднякова и др.) Наряду с этим изучаются такие феномены, как «воспитательный потенциал» (А. С. Алексеев, В. Г. Бочарова, А. А. Данилов, А. А. Кирсанов, В. Н. Николаев, Л. И. Новикова и др.) и «образовательный потенциал» (А. Ф. Лисс). Соглашаясь с О. М. Поздняковой в принятии мысли о том, что данные понятия соотносятся друг с другом, подчеркиваем: во-первых, их нетождество (отражают разные явления); во-вторых, особенность в актуализации потенциала (прямое или опосредованное воздействие на развитие и формирование личности) [30].

Проведенный нами анализ работ вышеназванных авторов привел к выводу: более ёмким понятием, вбирающим в себя «воспитательный потенциал», «образовательный потенциал», является «педагогический потенциал». Далее рассмотрим свойства педагогического потенциала и их характеристику [30]:

- ресурсность (те ресурсы и возможности, которыми обладает система в отношении развития человека);
- условность реализации (изменение совокупности условий определяет переход абстрактной возможности в реальную, а последняя превращается в действительность);
- динамичность (потенциал представляет собой динамическую совокупность некоторых средств и возможностей для достижения целей в определенной области);
- системность («совокупность носителей педагогического потенциала и условия их существования и развития являются целостной системой, в которой любой компонент рассматривается как открытая подсистема, взаимосвязанная и взаимодействующая прямо или опосредованно с другими подсистемами, чутко реагирующая на их изменения и, в свою очередь, воздействующая на их развитие» [28];
- функциональность (набор возможностей (функций), которые предоставляет современная педагогическая система).

Стремясь выявить сущность, структуру и содержание педагогического потенциала вуза, источники и средства, которые могут быть использованы для решения педагогических задач, мы провели в 2014 году опрос среди преподавателей в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет» (УрГЭУ) (44 чел.), повышающих свою квалификацию в рамках семинара «Педагогический менеджмент». Выяснилось: 86 % опрошенных считают, что педагогический потенциал вуза состоит в высококвалифицированных преподавателях, 32 % – в студентах, мотивированных на овладение общекультурными и профессиональными компетенциями, 29 % – в учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, 16 % – в компетентных менеджерах. Так преподаватели из всего содержания и структуры потенциала отметили компонент, связанный с кадровым потенциалом, а именно с высокой квалификацией преподавателей, стремлением студентов к овладению компетенциями.

Что касается таких компонентов, как «учебно-методическое обеспечение образовательного процесса», соотносимое с производственно-технологическим потенциалом, а компонент «компетентные менеджеры» – с кадровым потенциалом и с научно-техническим потенциалом, то они оказались вне поля зрения опрошенных. В то же время здесь имеется непосредственная связь и зависимость, особенно если речь идет о реализации компетентностного, деятельностного и технологического компонентов в образовательном пространстве современного высшего учебного заведения. Чтобы быть высококвалифицированным специалистом, в нашем случае – преподавателем в вузе, то ему необходимо постоянно совершенствоваться, развиваться, осваивать новые достижения науки и техники на протяжении всей трудовой деятельности, более того, в жизни совершенствоваться как носителям инновационной культуры. Если говорить об овладении студентами компетенциями, то необходимо внешнюю мотивацию сочетать с внутренней мотивацией самих студентов. Отметим, что актуализация педагогического потенциала происходит в результате педагогической деятельности, субъектами которой выступают и преподаватели, и студенты. «Компетентные менеджеры» – это формальные ли-

деры в вузе, которые представляют не только управленческий аппарат, но и сообщество ученых в вузе (ректор, проректор, декан – люди, имеющие и ученую степень, и ученое звание). Финансово-экономический потенциал вуза – залог стабильности и возможности реализации научных, учебных проектов, успешного функционирования всего образовательного учреждения.

Далее, переходя к характеристике педагогического потенциала современного вуза, пойдем от интерпретации данного понятия в современных исследованиях. Например, Т. Л. Божинская, определяя педагогический потенциал региональной культуры, пишет о педагогическом потенциале как «совокупности ценностных, содержательных и методических средств, позволяющих оказывать воспитательное воздействие на людей» [5]. Мы разделяем данное утверждение, видим его ценность для определения наших подходов в «совокупности ценностных, содержательных и методических средств», отвечающих на три фундаментальных вопроса педагогики: зачем? (целеполагание), чему? (содержание) и как? (технологии). Исходя из этих ориентиров представляем структуру педагогического потенциала вуза (рис. 5). В ней, соответственно, выделяем следующие компоненты: организационный, ценностный, содержательный и методический. Каждый из них охарактеризуем следующим образом:

1. *Организационный* – включает в себя управленческую деятельность, направленную на разработку миссии, формирование цели, принятие стратегической концепции развития вуза, а также разработку и реализацию инновационных педагогических проектов в образовательном процессе.

2. *Ценностный* – вбирает в себя идеи принципа непрерывности и преемственности многоуровневого высшего профессионального образования, идею самоактуализации и саморазвития личности, концепцию фасилитации на основе синергетики и андрагогики, компетентностный, деятельностный и технологический подходы к проектированию модели актуализации личности студентов как носителей инновационной культуры в высшем образовании в процессе развивающего обучения, актуализации витагенного опыта в решении смысложизненных и профессиональных задач.

3. *Содержательный* – включает в себя научно-исследовательскую и инновационную деятельность преподавателей, студентов, менеджеров вуза; сотрудничество и взаимодействие с работодателями, партнерами вуза.

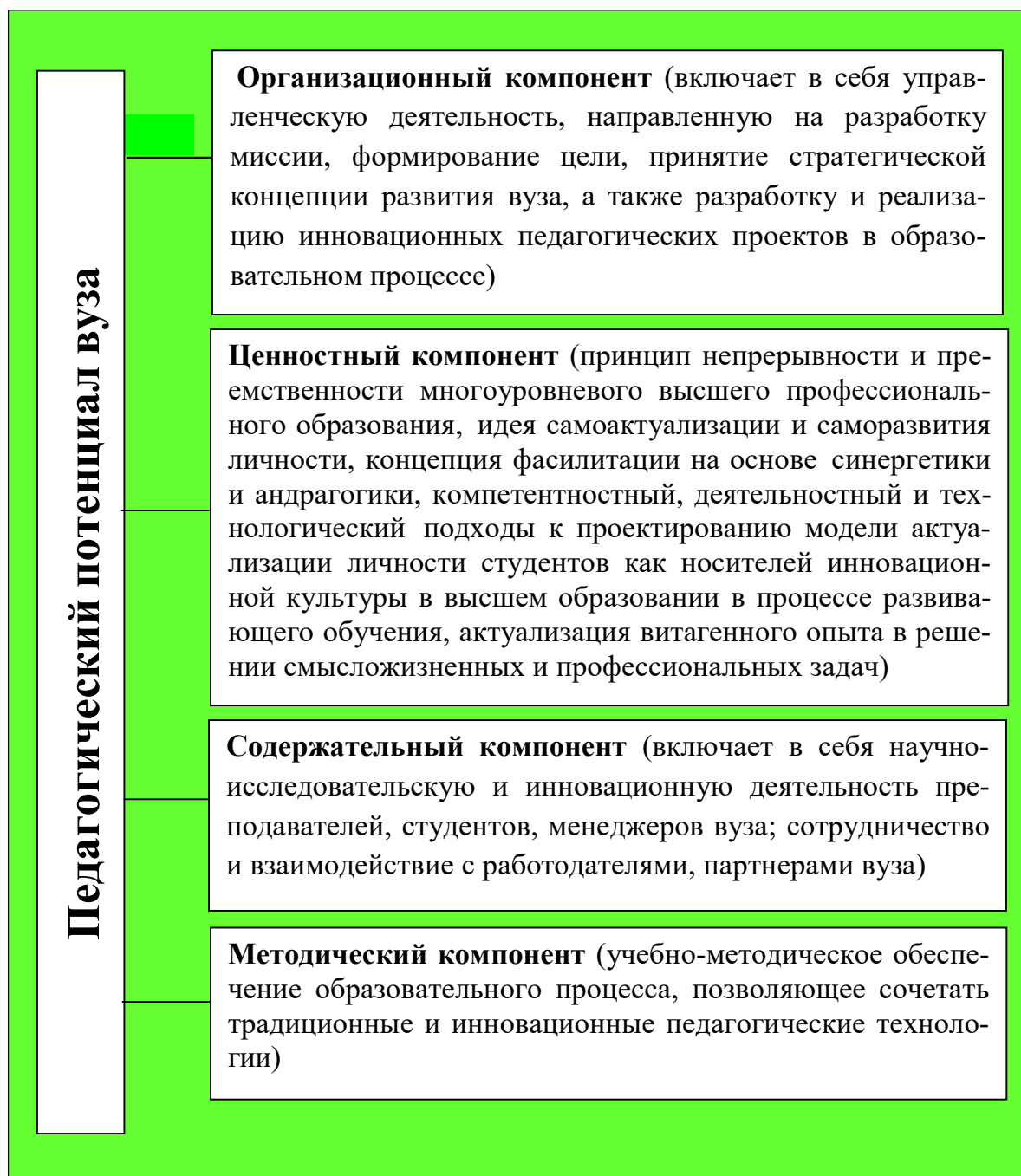


Рис. 5. Структура педагогического потенциала вуза

4. *Методический* – это учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, позволяющее сочетать традиционные и инновационные педагогические технологии.

Способы и средства реализации педагогического потенциала вуза

1. Формирование миссии вуза, определение целей и задач его развития на основе анализа прошлого, настоящего и будущего опыта.
2. Выработка единой образовательной политики, направленной на достижение поставленных целей и задач.
3. Определение необходимых и достаточных условий и механизмов для актуализации и реализации педагогического потенциала вуза.
4. Развитие корпоративной культуры вуза.
5. Оказание поддержки и помощи студентам и преподавателям при реализации инновационных проектов в образовательной деятельности вуза.

Так, выявив педагогический потенциал вуза, его сущность, определив его структуру и содержание, назвав источники развития, способы и средства реализации, мы перешли к обоснованию необходимых и достаточных условий реализации педагогического потенциала вуза.

Необходимые и достаточные условия реализации педагогического потенциала вуза мы видим в совокупности социальных, культурных и административных условий, а именно:

1. Социально-экономическая, политическая стабильность в РФ.
2. Наличие соответствующей нормативно-законодательной базы в РФ.
3. Сотрудничество и взаимодействие с компаниями, предприятиями города и области, проведение совместных мероприятий (ярмарки вакансий, мастер-классы, семинары и тренинги, возможность прохождения практики и стажировки студентами вуза).
4. Доминирование принципа толерантности во всех областях жизнедеятельности человека (коммуникативная толерантность, религиозная

толерантность, культурологическая толерантность, политическая толерантность и т. д.).

5. Заинтересованность администрации вуза в реализации педагогического потенциала вуза, всесторонняя поддержка и помощь (наличие утвержденных программ и проектов развития вуза, своевременное их финансирование и продвижение).

6. Кадровая политика в вузе, ориентированная на привлечение компетентных специалистов к педагогической деятельности.

7. Современное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Итак, в первой главе мы рассмотрели эволюцию понятия «педагогические технологии», выявили его сущность и содержание, представили многообразие классификаций педагогических технологий. Мы пришли к выводу о том, что для педагогов важным является компетентное использование педагогических технологий в образовательном процессе, развивающем личность студентов как носителей инновационной культуры и самих педагогов. Более того, мы говорим о важной задаче – повышении квалификации педагогов вуза, о реализации педагогического потенциала вуза.

Исследовав сущность и содержание педагогического потенциала вуза, мы разработали рекомендации по управлению педагогическим потенциалом вуза:

- 1) повышение квалификации профессорско-преподавательского состава;
- 2) разработка и применение инновационных педагогических проектов в образовательном процессе;
- 3) современное (с применением информационных технологий) учебно-методическое сопровождение читаемых курсов;
- 4) составление мотивационных карт для преподавателей и студентов;
- 5) целенаправленное развитие свойств личности студентов и преподавателей как носителей инновационной культуры;

- 6) моральное и материальное поощрение творческой деятельности студентов и преподавателей;
- 7) совершенствование корпоративной культуры вуза;
- 8) мониторинг состояния педагогического потенциала вуза.

В следующей главе речь пойдет о практике применения инновационных педагогических технологий в вузе.

Глава 2

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ

2.1. Использование инновационных педагогических технологий: из опыта работы преподавателя вуза

В настоящее время дидактика высшей школы использует богатый арсенал инновационных технологий, непосредственно влияющих на становление и развитие инновационной культуры студентов и преподавателей. Проведя контент-анализ рабочих программ учебных дисциплин: «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»), «Коммуникативные технологии», «Менеджмент», «Организационное поведение» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»), мы выявили, что учебный материал и сам процесс изучения данных дисциплин обладают необходимым педагогическим потенциалом. При этом подчеркнем, что образовательный процесс также обладает потенциалом развития у студентов свойств личности как носителей инновационной культуры. Это касается содержания и методов его изучения, применяемых педагогических технологий, а также характера взаимодействия всех участников образовательного процесса: студент – преподаватель, студент – студент, учебная группа – преподаватель, коллектив группы – отдельный студент.

Например, использование в вузовском обучении кейс-технологии (Case Study), которая зародилась в Гарвардском университете, в бизнес-школе еще в 1870 г. (первые же подборки кейсов были опубликованы в 1925 г.). И сейчас Гарвард остается лидером использования кейс-технологии в обучении – до 30 – 40 – 50 % учебного времени и более студент за годы обучения решает до 700 кейсов (бизнес, юридическая, медицинская, языковая практика и т. д.). К середине XX в. сложился алгоритм и стал широко использоваться.

Главная задача использования данной технологии состоит в применении теоретических знаний на практике, в частности, при анализе имевших место конкретных ситуаций, реальных событий. Анализ ситуаций происходит в совместных усилиях небольшой группы студентов (иногда индивидуально), направленных на выработку практического решения и его презентации. Виды ситуаций используются разные: ситуация: проблема, направленная на поиск причин возникновения того или иного факта, случая, требующая анализа, и формулирование подпроблем, конкретных задач и их решение. Ситуация: осмысление принятых решений и их оценивание по определенным критериям. Рассмотрим конкретно.

Ситуация: иллюстрация, когда описывается ситуация, затрагивающая жизненные проблемы, и предлагается их решение. Ситуация: упражнение предполагает решение проблем по аналогии. Данный вид технологии обогащает содержание образования и нацеливает на овладение умениями. К последним относим следующие. Аналитические умения – находить общее и особенное, выделять существенное, классифицировать, добывать недостающую информацию, мыслить ясно и логично. Практические умения – использование теории, принципов, методов. Креативные умения связаны с генерацией идей, поиском альтернативных решений, заявкой на авторский подход. Коммуникативные умения связаны с умением слушать других, убеждать оппонентов, находить единомышленников, делать взвешенные выводы. Социальные умения связаны с оценкой поведения других, контролем себя для поиска компромисса, консенсуса. Саморефлексия усиливается анализом согласия и несогласия с другими, умением владеть

собой, убеждать, позиционировать себя, владеть вербальными и невербальными средствами. Излишне говорить о том, как это ценно для развития личности студента, овладевающего общекультурными компетенциями (ОК) и профессиональными (ПК), предъявляющими требования к способности и готовности использовать инновационные технологии. Здесь важно подчеркнуть, что когнитивная, эмоциональная, коммуникативная, деятельностная и особенно рефлексивная сферы личности находятся во взаимодействии и дополняют и обогащают друг друга. В целом создаются предпосылки для достижения ситуации успеха в учении как основы ассертивного поведения, столь необходимого в жизненном опыте студента.

Кейс-технология активно используется нами на занятиях по дисциплинам: «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»), «Менеджмент» и «Организационное поведение» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»). Например, на занятии по дисциплине «Финансовый менеджмент» учебная группа делится на мини-группы по 2-4 чел., затем каждая мини-группа получает информационную папку, в которой содержатся: кейс, задание к кейсу и учебный материал (краткий обзор изучаемой темы или вопросов по теме, который предстоит изучить «здесь и теперь»). Каждая мини-группа выбирает лидера, который отвечает за работу группы, за представление результата обсуждения. На решение кейса, как правило, отводится 30-35 минут, далее из числа студентов выбирается жюри, которое оценивает представляемые работы. Иногда члены жюри получают листы, где обозначены критерии оценивания и процедура выставления баллов, но более продуктивным мы считаем, если жюри вырабатывает критерии оценивания, начисление баллов и даст этому обоснование. Во время представления результатов решения кейса студенты задают вопросы, участвуют в обсуждении, получают дополнительные баллы за работу. Рассмотрим один из вариантов кейса, предлагаемого студентам.

Кейс «СЛИВКИ» ДЛЯ ЗАГРАНИЦЫ, ИЛИ КАК ОСТАНОВИТЬ УТЕЧКУ «КАДРОВ»?

Предприятие занимается созданием электронного оборудования на экспорт. Привлекать талантливых специалистов в компанию HR-у стоит огромных усилий и изобретательности. Более чем скромные зарплаты не становятся аргументом в пользу принятия карьерного предложения. Молодых людей привлекает, скорее всего, возможность стажировки у зарубежных партнеров, которую компания предлагает в качестве бонуса.

Специалисты соглашаются, работают, учатся многому. Потом приезжают партнеры организации, смотрят, кто и как себя покажет, и предлагают самым лучшим пройти стажировку, чтобы быть «на уровне», повысить квалификацию. Все расходы по такой поездке (проживание, питание, даже стипендия на период обучения) партнеры берут на себя.

Стоит ли говорить о том, что после стажировки мало кто из специалистов возвращается не только в эту организацию, но и в Россию вообще. Получается, что предприятие постепенно становится кузницей кадров для иностранных компаний. Вернуть специалистов обратно не удастся, платить зарплаты на уровне западных компаний организация также не может. Но и отказаться от стажировок не получается: это условие прописано в контракте с деловыми партнерами.

Задание.

1. Обсудите сложившуюся ситуацию. Определите факторы, усиливающие эту тенденцию. Можно и нужно ли остановить утечку кадров из компании?

2. Разработайте комплекс предложений и рекомендаций. Аргументируйте свой ответ.

Студенты предлагают такие варианты решений: изменить условия контракта с западными компаниями; утечку кадров превратить в бизнес по подготовке специалистов для тех же западных компаний; изменить условия найма на работу в части гарантированного срока работы, бонусов, премий и штрафов при разрыве трудового контракта; за обучение специалиста на предприятии либо возмещаются расходы (при увольнении ранее оговоренного срока), либо предусматривается отработка специалистом определенный период времени на данном предприятии.

По дисциплине «Организационное поведение», например, при решении кейса мы предлагаем использовать методику «Картография конфликта» (Х. Корнелиус и Ш. Фэйр). Данная методика применяется в российском менеджменте и образовании. Так, студентам предлагается кейс:

Кейс «ОБЕД В РАБОЧЕЕ ВРЕМЯ»

Кирилл Орлов закончил свой второй месяц работы в должности менеджера подразделения региональной торговой организации. Он считал, что правильно сделал, уйдя из прежней компании. Его новая должность предполагает интересную работу, отличное жалование, дополнительные блага и возможность для продвижения по службе. Однако существует проблема, которую, как считает Кирилл, следует немедленно решить, так как она может снизить степень его удовлетворенности.

Приступив к работе, Кирилл обнаружил, что человек, которого он сменил на этой должности, ввел в привычку деловой обед с употреблением алкоголя. Он и группа должностных лиц практически стали завсегдатаями разных ресторанов. Даже в отсутствие клиентов они заказывали перед обедом по несколько рюмок спиртного. Возвращались на работу они обычно далеко за полдень и были не в состоянии принимать решения и предпринимать действия, обсуждение которых часто служило предлогом для такого обеда. Эта практика стала примером и для подчиненных.

Кирилл решил покончить с такой практикой. Он знал, что это будет нелегко. Выпивки стали ритуалом в результате сильного психологического нажима со стороны центральной фигуры – человека, которого он сменил. Кирилл решил разработать план действий, затем обсудить его со своим начальником Олегом Ленковым.

Олег внимательно выслушал Кирилла, объяснившего проблему с употреблением алкоголя в рабочее время, но не выказал никакого удивления. Затем Кирилл изложил свой план:

«Олег, я исхожу из двух предположений. Во-первых, я не думаю, что следует объявить о какой-то новой политике в отношении обедов с упо-

треблением алкоголя в рабочее время или читать людям лекции о вреде таких обедов. Этим я вызову лишь недовольство и сопротивление. Во-вторых, я считаю, что босс – это ролевая модель для своих подчиненных. К сожалению, мой предшественник ввел в привычку обеды с вином, подчиненные его поддержали. Практика сохранилась даже после того, как ее инициатор ушел из фирмы.

Вот что я намерен предпринять. Когда я пойду обедать с другими менеджерами, я не стану выпивать. Я намерен стать для моей группы новой ролевой моделью. Также я намерен организовать обед на рабочих местах и заказать для этого бутерброды и безалкогольные напитки. Я намерен ввести в практику приглашение на обед моих работников в кафетерий, где не продают алкогольных напитков. Моя задача – показать, что алкоголь – это необязательный элемент трудового дня, что выпивка не заслуживает моего одобрения. Надеюсь, что сотрудники последуют моему примеру. Что вы думаете, Олег?»

Олег возразил: «Вы сошли с ума! Я уверяю вас, Кирилл, что вы создадите массу трений: между вашей группой и другими группами, если у вас получится; между вами и группой; между вами и другими менеджерами. Поверьте, Кирилл, я вижу наличие проблемы и согласен с вами, что это проблема. Стоит ли того проблема?»

Кирилл задумался на мгновение и сказал: «Полагаю, что мои намерения верны, они принесут организации пользу в долгосрочном плане».

Задание.

1. Выявить тип конфликта, определить стадию развития конфликта.
2. Выявить причины конфликта, предложить варианты разрешения конфликтной ситуации.
3. Для решения данного кейса используйте прием «Картография конфликта». Составьте карту конфликта, прокомментируйте ситуацию, аргументируйте ответ.

На 1-м этапе студенты, работая в мини-группах, определяют, в чем заключается проблема, какой тип конфликта и какая стадия конфликта представлены в кейсе. На 2-м этапе определяют, кто вовлечен в конфликт,

называют участников конфликта, составляют карту конфликта. На 3-м этапе выявляют, каковы подлинные потребности и опасения всех участников конфликта. Графически отображая потребности и опасения участников конфликта, студенты создают условия для более широкого круга решений, из числа которых затем выбирают оптимальный вариант. Прием «Картография конфликта» при решении данного кейса имеет следующие преимущества: он ставит дискуссию в определенные рамки, что помогает обычно избежать чрезмерного проявления эмоций; создает групповой процесс, в ходе которого возможно совместное обсуждение проблемы; создает атмосферу для развития эмпатии и допускает сосуществование различных точек зрения; стимулирует поиск новых направлений в выборе решений.

Далее, в рамках изучения учебной дисциплины «Коммуникативные технологии» мы определили содержание обучения, востребующее понятийно-категориальный аппарат проблемы развития инновационной культуры личности студента: коммуникация, информация, коммуникативная роль, барьеры, шум, обратная связь, межличностная коммуникация, проецирование, эффект ореола, стереотипизация. В соответствии с этим используем формы и методы обучения, способствующие развитию свойств личности студентов как носителей инновационной культуры: деловая игра «Флэш-опрос», полилог. Также прогнозируем результат обучения и развития: развитие критического мышления, креативных способностей, самостоятельности, умение давать аргументированные ответы на вопросы.

Говоря о применении игровых инновационных педагогических технологий, ссылаемся на А. П. Панфилову, согласно исследованию которой отечественная история развития и применения деловых игр насчитывает почти восемьдесят лет [29, с. 4]. Несмотря на это, многие игровые технологии и сегодня не освоены в массовой практике обучения студентов, а некоторые преподаватели относят их к современным инновационным, недавно используемым в вузовском обучении. Рассматривая игровые технологии в обучении, мы обращаемся к природе человека.

Говоря о природе человека, мы выделяем какие-либо особенности, например, «*homo sapiens*/человек разумный», «*homo faber*/человек работающий», «*homo ridens*/человек смеющийся», «*homo ludens*/человек играющий». Природу человека играющего рассматривает нидерландский ученый Й. Хейзинга в своей работе «*Homo ludens*». Игра, по его мнению, носит супралогический характер, сверхлогический характер. Играет и ребенок, и взрослый человек, даже животное. Различным сферам деятельности человека свойственна игра, некоторые виды деятельности зарождались в игровой форме: и религия, и искусство, и право. Й. Хейзинга полагает, что игра имеет свои правила, свои признаки: игра свободна, она есть свобода; игра не есть обыденная жизнь и жизнь как таковая; игра начинается и заканчивается («разыгрывается» в определенных рамках пространства и времени); игра творит порядок, «собственный и безусловный»; игра находится в области эстетического и определяется в понятиях прекрасного; когда игра сыграна, она остается в памяти как культурная форма. Игра «необходима индивиду как биологическая функция, и она необходима обществу в силу заключенного в ней смысла, в силу своего значения, своей выразительной ценности, в силу завязываемых ею духовных и социальных связей – короче, необходима как культурная функция. Игра удовлетворяет идеалы коммуникации и общежития», – заключает Й. Хейзинга [53, с. 19]. Что дает игра в образовании, а именно в вузовском образовании?

Далее остановимся на собственном опыте применения инновационной педагогической технологии, позволяющей развивать инновационную культуру личности и студента, и преподавателя (на занятиях по дисциплине «Коммуникативные технологии» в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»). Это деловая игра «Флэш-опрос». Цели: в игровой форме актуализировать знания студентов, полученные ими в процессе изучения дисциплины; способствовать развитию креативного мышления, самоорганизации и саморегуляции; формированию публичного «Я». На занятии студенты выбирают арбитра, все участники делятся на 2 команды. Каждая команда выбирает капитана. Преподаватель заранее готовит по 5-6 изученным темам учебной дисциплины во-

просы различной степени сложности, распределяет их по цветовому спектру. Каждый из ответов на вопрос оценивается в баллах, в зависимости от сложности вопроса. Например, оранжевый цвет – самый сложный вопрос (максимально – 10 баллов), синий – средней сложности (максимально – 7 баллов), зеленый – легкий вопрос (максимально – 5 баллов). На доске нужно закрепить 3 цветовые таблицы с указанием номеров вопросов (каждая цветовая таблица может включать от 15 до 18 вопросов). Команды отвечают на вопросы поочередно. Представитель команды вытягивает номер вопроса, например из сундучка. Арбитр зачитывает вопрос, затем в таблице этот вопрос закрывает желтым листом. Игрок отвечает на вопрос, другие представители команды могут дополнять (за дополнения – 1 балл). Если первый игрок не знает ответа, то любой из команды может ответить, если никто не знает, то арбитр зачитывает правильный ответ. Арбитр считает баллы, записывает их в бланк. Команда, набравшая наибольшее количество баллов, объявляется победителем.

Следующий пример из нашего опыта применения инновационной педагогической технологии – это деловая игра «Дебаты». Она нацелена на развитие речевой культуры студентов, креативности, самоорганизации и самодисциплины (на занятиях по дисциплине «Коммуникативные технологии» в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»).

Сначала знакомим студентов с общепринятыми правилами проведения дебатов, говорим о единых требованиях к регламенту выступлений и ответам на вопросы, распределению ролей участников обсуждения. Обращаем внимание на то, что дебаты предполагают обсуждение проблем, представляющих социальный интерес. Они продуктивны для развития свободной личности, так как повышают ответственность за принятие решения.

Поиск решения того или иного вопроса, по которому в социуме имеются различные, несовпадающие точки зрения, – это основная цель проведения дебатов. Дебаты проходят при высказывании участниками различных точек зрения на ту или иную поставленную проблему.

Специфика дебатов: в них не спорят, а высказывают свою точку зрения, приводя аргументы; выслушивают оппонента не перебивая; задают оппоненту вопросы только на прояснение его позиции, не вступая с ним при этом в спор.

В дебатах не рекомендуется критиковать, использовать фразы: «Я не согласен», «Вы не правы», «Это неверно», принято приводить аргументы в поддержку своей точки зрения. Цели дебатирования: формирование навыков аргументации, умения слушать собеседника, анализировать его мнение, задавать вопросы, формулировать ответы на заданные вопросы, вести обсуждение в духе толерантности с соблюдением речевых, этикетных и этических норм.

В самом начале определяется тема дебатов. Студентам предлагались на выбор актуальные, общественно значимые проблемы для обсуждения: «Эвтаназия и естественная смерть: каков выбор?», «Брак по расчету и брак по любви», «Курение и здоровье человека», «Смертная казнь: за и против», «Свобода человека», «Обществу нужны законы» и т. д. В нашем случае студентов интересовало несколько тем: «Эвтаназия и естественная смерть: каков выбор?» и «Курение и здоровье человека», поэтому было проведено голосование и определена тема, набравшая большинство голосов. Затем были сформированы две группы из студентов, разделяющих примерно одинаковые мнения. Обобщенно сформулированы две точки зрения по избранной проблеме: «Эвтаназия – это добро» и «Эвтаназия – это зло». Каждой командой был сформулирован свой тезис, в соответствии с требованиями к нему: соответствие теме, четкость формулировки, достаточная краткость, удобство для защиты (команда должна была быть уверена, что у нее наберется достаточно аргументов, чтобы защитить сформулированный тезис и в целом позицию). Следует отметить, что преподавателем было дано опережающее задание студентам по подбору соответствующей информации по теме.

Оба тезиса, сформулированные командами для защиты в ходе дебатов, были разными, раскрывали различные аспекты избранной для обсуждения проблемы. Каждая команда знала тезис, который будут защищать

их оппоненты. Чем более обобщенный тезис избран для защиты, тем больше аргументов можно привести в его защиту, тем менее целенаправленной оказывается аргументация и тем менее определенным окажется вывод. Определив тезис, каждая команда со своей группой поддержки подбирала аргументы для защиты своего тезиса и готовила выступления для дебатов и вопросы к оппонентам.

Установлены правила для участников дебатов: соблюдение регламента, приведение аргументов в поддержку своей точки зрения, а не критика позиции оппонента, слушание оппонента без перебивания, задавание вопросов с целью прояснения позиции, при ответе на вопрос оппонента отвечать не просто «да» или «нет», а приводить минимум один аргумент в свою пользу. Определена была роль зрителей в процессе проведения дебатов: зрители должны были принять по результатам дебатов то или иное решение, присоединиться к мнению первой или второй команды.

Подводя итог, отмечаем, что в самом начале игры студенты соблюдали все требования: терпимо относились к высказываемой противоположной точке зрения, соблюдали регламент, корректно задавали уточняющие вопросы. Студенты успешно справились и с опережающим заданием, были подобраны цифры, факты, информация теоретического содержания в пользу заявленного тезиса. Однако в середине игры, когда студентам сложно было сдерживать свои эмоции, члены команд (при поддержке сочувствующих групп студентов) переходили на спор, вступали в дискуссию, что противоречило содержательной составляющей дебатов. Сторонники проведения эвтаназии не соглашались с аргументацией своих оппонентов, ссылавшихся на то, что церковь осуждает эвтаназию, что «все свершается по воле Бога». Сторонники эвтаназии пытались доказать свою точку зрения, заявляя о том, что человек свободен в принятии своего решения: жить ему или умереть. Преподаватель вынужден был корректировать линию поведения студентов, чтобы завершить дебаты в соответствии с установленными правилами. Затем по результатам голосования был определен победитель дебатов, студенты назвали сильные и слабые сто-

роны каждой команды, поделились впечатлениями о проведенных дебатах, о полученном опыте общения.

В данной работе мы рассмотрим «метод проектов» как педагогическую технологию и ее синергетическую сущность. Отдельно представленные формы и методы обучения, применяемые средства в настоящее время уступили место понятию «технология» как более целостной совокупности ориентиров в целях и задачах, содержании и методах, предполагающих творчество преподавателя и обучаемого в познании и представлении результатов.

Рассмотрим понятия «метод», «методика», широко используемые в образовании с давних времен, которые могут интерпретироваться по-разному. В широком смысле слова «метод» (от греч. *methodos* – путь исследования, теория, учение) – это способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности [6, с. 800]. В узком смысле слова – это набор определенных предписаний, требующих точного исполнения, обеспечивающих запоминание и воспроизведение в закрытом пространстве знаний и умений. Методика в образовании предполагает описание конкретных приёмов, способов, техник педагогической деятельности в отдельно взятых образовательных процессах.

Методика обучения той или иной предметной области предполагает наличие цели обучения (образовательные, развивающие и воспитывающие), принципы, содержание, формы и методы обучения (общие и частные), средства.

Проект как технология предусматривает комплексный характер деятельности всех его участников, объединенных целью получения результата за определенный промежуток времени (от одного занятия до нескольких месяцев). Поэтому проект должен соответствовать ряду требований: иметь практическую ценность; предполагать проведение студентами самостоятельных исследований; быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при ее завершении; быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения; предполагать возможность

решения актуальных проблем; давать студенту возможность учиться в соответствии с его способностями; содействовать проявлению способностей студента при решении задач более широкого спектра [16, с. 121].

Сказанное выше позволяет выявить синергетический аспект в использовании проектной технологии. Он в том, что задачи, решаемые при выполнении проекта, многообразны, требуют уточнения, возможно, пересмотра, внесения необходимых изменений в процессе работы над проектом. И, несмотря на то, что проект заранее спланирован, сконструирован как дидактическая технология, допускает гибкость, связанную с обоснованием предлагаемых изменений в ходе выполнения. И выскажем гипотезу о продуктивности совокупного использования компетентностного и личностно развивающего подходов при использовании проектной технологии в вузовском образовании.

Имея собственный опыт применения проектной технологии на занятиях по дисциплине «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет») и по дисциплине «Менеджмент» в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет», представим его. На занятиях студентам предлагается создать проект «Организация моей мечты». Работа осуществляется в малых группах (4-5 чел.), включает в себя следующие позиции: придумать название организации; выбрать организационно-правовую форму организации; разработать миссию организации; описать выпускаемый продукт (базовый продукт или базовую услугу); разработать организационную структуру управления; представить организацию в виде открытой системы (описать макроокружение, микроокружение, их взаимодействие).

Результаты разработки проектов обсуждаются учебной группой после презентации проекта, задаются вопросы авторам, что стимулируют дискуссию, высказываются суждения одобрения или несогласия с авторами проекта. Анализ проекта осуществляет студенческое жюри (три человека), которое оценивает работу малых групп по следующим критериям: актуальность, новизна идеи, ее оригинальность, содержательность, технологичность, прогностичность.

В понятиях синергетики мы можем говорить о реализации таких принципов, как открытость и нелинейность (многовариантность, наличие выбора из альтернативных путей). Работа над проектами позволяет студентам стать инициативнее в приобретении знаний из различных источников информации, часто противоречивых, что далеко не всегда достигается при использовании традиционных методов обучения в вузе. Однако поскольку студенты проявляют инициативу при выборе проблемы и темы проекта, то последствия его исполнения и презентации могут быть непредсказуемыми, постольку мы можем говорить об этой учебной ситуации в терминах синергетики, в частности, использовать понятие бифуркации – разветвления старого качества на конечное множество вполне определенных потенциальных новых качеств. Переход от одного варианта ответа к другому при разработке проекта требует выбора из множества возможных новых вариантов ответов и обоснования того решения, на котором остановились.

Это картина самоорганизации в проектном обучении, но она этим не ограничивается. Цепочка бифуркаций может не только увести самоорганизующуюся систему от исходного состояния, но и вернуть ее в это состояние. Для конкретной системы, взаимодействующей с конкретной средой, существует свой аттрактор – предельное состояние, достигнув которого, система уже не может вернуться ни в одно из прежних состояний. Это связано с тем обстоятельством, что указанное предельное состояние является состоянием максимальной устойчивости для данной системы в фиксированных условиях данной внешней среды.

Например, при создании проекта «Корпоративная культура организации» на занятии по дисциплине «Организационное поведение» одна из групп студентов осуществляла выбор идей, теорий менеджмента и организационного поведения для обоснования тех принципов и ценностей, которые являются фундаментом корпоративной культуры организации. В процессе обсуждения студентами предлагались различные варианты: рассмотрение корпоративной культуры как метафоры (Г. Морган и К. Шольц); феноменологический подход в изучении корпоративной

культуры (М. Луи, А. Петтигрю); рационально-прагматический подход (Э. Браун, Э. Шейн) и т. д. После оживленного обсуждения, выявления всех положительных и отрицательных сторон предлагаемых концепций группа студентов сделала окончательный выбор для своего проекта «Корпоративная культура организации», заявив, что концепция Э. Шейна будет основой их корпоративной культуры организации. Как видим, цепочка бифуркаций (выбор возможных подходов и теорий для обоснования ценностных установок корпоративной культуры организации) привела к предельному состоянию, наиболее предпочтительному варианту – аттрактору (в нашем примере – это концепция Э. Шейна).

Проектная технология может анализироваться с разных позиций и подходов. С точки зрения системно-структурного подхода, создаваемый проект может рассматриваться как динамическая система, имеющая поликомпонентное строение (тема проекта, девиз, эмблема, содержание проекта, цели и задачи проекта, концепция (миссия организации), предлагаемые мероприятия, условия реализации). Название, количество, последовательность, содержание и стиль структурных элементов проекта могут варьироваться, так как формулируются на основе конкретных целей и задач.

Проектная технология предполагает также проведение студентами самостоятельных исследований по выбранной проблеме, поэтому результаты являются в одинаковой мере непредсказуемыми как в процессе работы над проектом, так и при ее завершении. Новое появляется в результате бифуркаций как эмерджентное и непредсказуемое, и в то же время новое «запрограммировано» в виде спектра возможных путей развития. Проектная технология дает студенту возможность учиться в соответствии с его способностями, содействует реализации творческих сил на основе межличностных отношений сотрудничества между студентами и преподавателем.

Отметим, что в современном образовании взаимодействие обучаемого и обучающегося мы рассматриваем как нелинейную ситуацию открытого диалога, прямой и обратной связи. При работе над проектом преподаватель помогает студентам в поиске проблемы и темы, необходимых источников; координирует весь процесс; поддерживает непрерывную об-

ратную связь для успешной работы студентов над проектом. Благодаря данной технологии образование является побуждающим, стимулирующим, чем способствует открытию себя в сотрудничестве, в том числе и преподавателю.

Проектная технология может использоваться на семинарских, практических занятиях и при выполнении самостоятельной работы. Это «увеличивает творческий потенциал, гуманитарную составляющую технологии, так как основное отличие гуманитарных систем – наличие вероятностных моделей, оперирование неопределённостями и существование в их среде», – пишет В. В. Гузеев, и наш опыт подтверждает это [10, с. 204-205].

Используя проектную технологию, мы пришли к выводу о ее особой дидактической ценности, делающей вклад в инновационную культуру личности студента, реально самоорганизующегося на индивидуальном уровне и в рамках малой группы, принимающего на себя ответственность за участие в проекте и его презентации.

Через вовлечённость в совместную работу над проектом возрастает мотивация учебной деятельности и интерес к ней. Здесь особо стоит сказать о развитии познавательной мотивации студентов. Наш опыт убеждает в эффективности групповой работы над проектом, потому что создает благоприятные условия для содержательного диалога сначала в малой группе, потом большой. Это обусловлено реальным наличием разных точек зрения, часто противоположных, различных доводов и опровержений.

Опыт работы со студентами убеждает в воспитательной ценности групповой работы при использовании интерактивных методов обучения, содействующих развитию свойств асертивности. Предметное и технологическое разнообразие групповой работы этому содействует. В нашем опыте это проявилось ярко в группах МН-12, МС-12, где обучаются иностранные студенты из КНР, на занятии по учебной дисциплине «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»). Студентам было дано задание: провести «Презентацию компании». Работа осуществлялась в малых группах (5-6 чел.). Каждая малая группа выбирала лидера, который получал от преподавателя ин-

формационную папку. Информационная папка содержала буклеты, альбомы (информация о компаниях (например, «Леруа Мерлен», «Патра», «Калина» и т. д.), памятки (содержат задание, пояснение к заданию). Из числа студентов выбиралось жюри (3 чел.), которое оценивало работу студентов по следующим критериям: содержательность, ораторское искусство, умение убеждать. Преподаватель объявлял, что данная работа оценивается в 12 баллов (максимальное количество баллов), работа студентов в жюри оценивается в 6 баллов, дополнительный вопрос при обсуждении – 2 балла. Далее преподаватель пояснял, какие задачи стоят перед каждой малой группой:

- прочитав задание, распределить функционал внутри малой группы;
- внимательно изучить информацию, представленную в буклетах, альбомах;

- команда в течение 10-15 минут должна представить компанию.

Задание включало в себя следующие позиции: название организации; определить организационно-правовую форму организации; назвать миссию организации; описать выпускаемый продукт (базовый продукт или базовую услугу); пояснить организационную структуру управления; представить организацию в виде открытой системы (описать макроокружение, микроокружение, их взаимодействие).

Целью использования данной формы работы было стремление развить у студентов интерес к изучаемому содержанию, во-первых, посредством общения в малой группе; во-вторых, побудить студентов к самоорганизации, самоопределению в ходе дискуссии.

Предполагалось решение следующих задач:

- осуществить индивидуально-дифференцированный подход в процессе групповой работы на основе их ответов;
- способствовать умению самостоятельно мыслить, свободно высказывать свои суждения, аргументировать ответы в ходе групповой работы;
- уважать мнение другого, отличающееся от своего собственного.

После презентации компании результаты обсуждались учебной группой: задавались вопросы выступающим, высказывались суждения одобрения или несогласия с выступающими.

Так, использование инновационных педагогических технологий в образовательном пространстве вуза способствует развитию свойств инновационной личности и студента, и преподавателя, мотивированность к инновациям, инновационная восприимчивость, креативность, ассертивность, самостоятельность в принятии решений, инициативность, ответственность.

Как один из эффективных способов развития инновационной культуры личности инновационные технологии содействуют повышению качества образования, способствуют реализации концепции фасилитации в современном образовании.

Наше исследование показывает, что только в условиях фасилитации инновационные технологии дадут прогнозируемые результаты. Концепция и технологии фасилитации применимы как в педагогической, так и в андрагогической образовательной среде для достижения ситуации успеха каждым обучаемым и обучающим на всех ступенях образования как непрерывного «через всю жизнь».

Современное образование ориентировано на реализацию новой образовательной парадигмы – гуманистической по своей сущности, реализующей личностно ориентированную модель, «субъектно-субъектное» взаимодействие, предполагающее творческую созидательность педагогики (и андрагогики, акмеологии) как науки, прогнозирующей трудности и противоречия образовательного процесса на разных его этапах и разных возрастных периодах. Предвидение неизбежных противоречий и возможных трудностей является задачей профессионала, поддерживающего и сопровождающего каждого обучаемого в процессе овладения знаниями, умениями, опытом творческой деятельности, составляющими общекультурные и профессиональные компетенции в высшем образовании.

Возможность решения задачи развития личности студента как носителя инновационной культуры видим в концепции фасилитации. Успеш-

ное решение проблемы овладения общекультурными и профессиональными компетенциями, заявленными в ФГОС высшего профессионального образования, связываем с реализацией концепции фасилитации (англ. *facilitate* – облегчать, содействовать) и адекватными ей технологиями. Фасилитирующая психология и педагогика были обоснованы и подтверждены на практике К. Роджерсом в 80-е годы XX века. Психолог писал о том, что понятие «фасилитатор учения» может казаться фантастическим, нереальным в практике преподавания [59, р. 135] (перевод автора – *Т. Б. Загорюля*), и старался убедить в обратном. Ему это удалось, и многие отечественные авторы подтвердили на разных возрастных категориях ценность и реальность концепции фасилитации (Э. Ф. Зеер, И. В. Жижина, Н. С. Глуханюк, М. Н. Дудина, В. В. Колпачников, Р. В. Овчарова, Л. Н. Куликова, А. Б. Орлов). Исходя из этимологии этого термина, мы интерпретируем понятие «фасилитация» как помощь, сопровождение, поддержка и в целом создание необходимых и достаточных психолого-педагогических условий для успешного обучения каждого. Педагогическим гарантом этого выступает профессиональная компетентность современного педагога. Он реализует гуманистические принципы инновационной педагогической концепции в отличие от традиционной – авторитарной (социократической, ассимилятивной, императивной), имеющей источники деструктивности. Традиционная – это когнитивно ориентированная модель, которой характерно «субъектно-объектное» воздействие.

Перенесение акцента на фасилитацию в современном образовании обусловлено развитием нового педагогического мышления, сопутствующего реформированию системы образования на всех его ступенях – от дошкольного до вузовского и послевузовского как непрерывного. Согласно позиции К. Роджерса, ничто не может обеспечить успех новым учебным программам и новым учебникам без изменения личностных установок учителя, нацеленных на межличностное взаимодействие с учащимися как субъектами учения, мы стремимся исследовать реальные и потенциальные условия для осуществления этой концепции всеми или хотя бы большинством преподавателей в высшем образовании.

При этом не забываем, что каждый преподаватель, реализующий эти концептуальные положения, вырабатывает свой собственный стиль обучения на основе собственной методической системы, имеющей общее и значительные различия в реализации концепции фасилитации в стилистике и частных методиках. При этом общим, характерным для всех фасилитаторов являются: создание поддерживающих каждого обучаемого условий за счет использования внутренних резервов обучения и, прежде всего, свободы учения, использования здоровьесберегающих технологий. В их основе лежат «субъект-субъектные» отношения взаимодействия с обучаемым в отличие от традиционного воздействия на ученика как на объект (субъект-объектные отношения). Они предполагают в качестве нормы взаимодействия открытость к диалогу/полилогу, поддержку инициативы, самообразование и самореализацию обучаемых. Это укрепляет механизм самоорганизации как предпосылки саморазвития в освоении учебной программы, выхода за ее пределы в значительной мере за счет использования инноваций в образовании, в культуре и в жизни.

Подчеркивая, что К. Роджерс исследовал сущность фасилитирующей психологии и педагогики задолго до того, когда она как инновация социализировалась. Те педагоги, которые приняли и развивают эту инновационную концепцию и соответствующие ей технологии, ценят, прежде всего, такие качества фасилитирующего обучения, как *конгруэнтность, доверие, оценивание* (в терминологии К. Роджерса). Обратимся к первоисточнику (*здесь и далее в переводе автора монографии*). По поводу *конгруэнтности* (подлинности) фасилитатора в обучении психолог писал: «Возможно, самым основным из этих существенных отношений является подлинность или искренность. Когда фасилитатор как реальная личность вступает во взаимоотношения с учеником без предварительного представления себя, он, вероятно, может быть намного более результативным. Это означает, что чувства, которые он испытывает, являются действительными для него, реализующими его осведомленность; он способен жить этими чувствами и способен передавать их, если они адекватные, быть самим собой. Имеется в виду, что он вступает в прямое личностное отношение

с учеником, встречая его на основании личность-к-личности. Это означает, что он такой, какой есть, не отрицающий себя» [59, р. 122].

О *доверии* фасилитатора К. Роджерс пишет в своем большом исследовании: «Если я доверяю способности человеческого организма в развитии его собственной возможности, тогда я могу обеспечить его многими благоприятными возможностями и позволить ему выбирать его собственный путь и его собственное направление в обучении. Я полагаю, что учителя, чей опыт описан, по существу, доверяют самой возможности осуществления студентами их потенциала (актуализации возможностей). Они основывают свою работу на гипотезе, что студенты, оказываясь перед лицом реальных проблем, имеют желание учиться и расти, стремятся открывать, творить, двигаясь по направлению к самодисциплине» [59, р. 122].

При этом К. Роджерс говорит и о необходимости действия оценивания в фасилитирующем обучении, признается, что трудно найти для этого необходимые понятия. Он пишет: «Трудно знать, какое понятие применить для этого, поэтому я использую несколько. Я думаю об этом как *об оценивании ученика, оценивании его чувств, его убеждений, его личности*. Это является заботой для ученика, но не собственнической заботой. Это одобрение и другого индивида как отдельной личности, имеющей ценность в соответствии с представлением о справедливости. Это основное доверие, построенное на убеждении, что другая личность заслуживает доверия. Называем ли мы это оцениванием, одобрением, доверием или некоторым другим термином, это появляется во множестве достойных внимания способов» [59, р. 124].

Учитель-фасилитатор, по К. Роджерсу, имеет значительный уровень доверительности в отношениях со студентами, поэтому может воспринимать страх и сомнение студента, его случайное безразличие, его неустойчивые желания как важные для исследования малоизученной сферы знаний, в том числе и предпринимаемые усилия для достижения более важной цели. Он способен воспринимать личностные чувства, которые и мешают, и способствуют обучению, – соперничество, детская ревность, ненависть к авторитарности, забота о собственной личностной адекватно-

сти. Роджерс пишет: «...мы описываем оценивание ученика как несовершенного человеческого существа со многими чувствами, многими возможностями. Оценивание фасилитатора, направленное на одобрение ученика, является действующим выражением его сущностной уверенности и веры в способность человеческого организма» [59, p. 124].

В главе «Политика традиционного образования» К. Роджерс говорит о том, что «теория образования – это теория «кувшина и кружки»; когда профессорско-преподавательский состав (кувшин) владеет интеллектуальным и фактическим знанием и делает студента пассивным получателем знаний (кружкой), так что знание может быть «налитым» в «кружку»» [59, p. 187].

Примечательно, что Роджерс искренен и эмоционален в выражении своего отношения к традиционному образованию: «У меня отрицательная реакция к (традиционному) обучению. Почему? Я думаю, потому, что все вопросы ставятся неправильно» [59, p. 119]. По мнению Роджерса, отношения традиционного учителя и фасилитатора находятся на противоположных полюсах: «Учитель спрашивает себя: «Как я могу сделать кружку еще более вмещающей, в то время как я – наполненный этими фактами кувшин, к которым составители учебного плана и я относимся как к ценным?»» Позиция же фасилитатора состоит в том, чтобы создавать атмосферу: «Как могу я создавать психологический комфорт, в котором ребенок будет ощущать свободу, чтобы быть любознательным; будет чувствовать свободу, чтобы совершать ошибки, будет чувствовать свободу, чтобы учиться в окружающей обстановке, от одноклассников, от меня, из опыта? Как я могу помочь ему вновь испытать волнение в обучении, которое было естественным в раннем детстве?» [59, p. 136].

Все учение Роджерса проникнуто чувством глубокого уважения к природе и личности ребенка: «Новая идея всегда очень неадекватно сравнивается с традиционной. Дети полны необдуманных, необычных мыслей и восприятий, однако очень многие из них подавляются в рутине школьной жизни» [59, p. 141]. Чтобы эти необычные мысли получили свое развитие, необходима особая атмосфера доверия, сочувствующего пони-

мания, заботы, толерантности, искренности, – считал Роджерс. Мы наблюдаем новую ситуацию в образовании, – писал Роджерс, когда под образованием понимается не столько сообщение знаний и собственно научение, сколько то, что человек обучился тому, как учиться; обучился, как адаптироваться и изменяться; понял, что основу для уверенности дают не знания, а процесс поиска знания, он понял, как жить в постоянно меняющемся современном мире [59, p. 120].

Научение и сообщение знания имеет смысл в неизменяющейся окружающей среде, подчеркивал К. Роджерс, и привел пример: австралийские аборигены передавали молодежи знания как способ поведения и средство выживания во враждебной и относительно неизменяющейся окружающей среде (как находить воду, как выслеживать дичь, как убить кенгуру). Целью же современного образования, по Роджерсу, является «путь, по которому мы должны развивать ученика; путь, по которому мы можем учить жить, так как люди меняются. Я вижу фасилитацию обучения как функцию, которая может содержать созидательный, экспериментальный, меняющийся ход развития, которая отвечает на глубинные затруднения, окружающие человечество сегодня», – обобщал психолог [59, p. 121].

Итак, главный смысл фасилитирующего обучения К. Роджерс видел в создании атмосферы свободы, творчества, толерантности, определенной ответственности: «Учитель-фасилитатор делит с учащимися и, возможно, также с родителями или общественными представителями ответственность за образовательный процесс, учебное планирование, способ управления и действия, политику созидания, – за все предполагается ответственность отдельной группы. Так, класс может быть ответственным за свой собственный учебный план, а целая группа может быть ответственной за общую образовательную политику. В любом случае ответственность делится» [59, p. 188].

Концептуальные положения К. Роджерса потребовали разработки и апробации адекватных психолого-педагогических условий, целенаправленная реализация которых приведет к прогнозируемому результату –

поддержке, сопровождению каждого обучаемого, достижения им ситуации успеха. И, как мы отмечали выше, разные отечественные авторы исследовали этот процесс и подтвердили верность концептуальных положений Роджерса. Например, М. Н. Дудина к фасилитирующим условиям обучения истории относит следующие [12, с. 283]:

- организация обучения как встречи учителя и учащихся, дающей опыт овладения культурой межличностного общения в содержательном общении и освоении способов познания;
- психолого-педагогический комфорт как необходимое основание для возникновения и развития доверительных отношений между учителем и учащимися;
- диалоговые формы обучения – фронтальное, групповое и парное обсуждение изучаемого материала;
- психолого-педагогическое сопровождение каждого обучаемого для достижения ситуации успеха, субъективно возможного для него в данное время;
- осуществление контрольно-оценочной функции обучения как диагностико-корректирующей, помогающей развитию самоконтроля, самооценки, выработке критического отношения к себе и результатам собственной учебной деятельности.

Обращаясь к собственному опыту работы, отметим, что в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет» на занятиях по дисциплине «Финансовый менеджмент» и в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет» на занятиях по дисциплинам: «Менеджмент», «Организационное поведение», «Коммуникативные технологии» – посредством использования различных инновационных педагогических технологий (проектная технология, case-study, диалог/полилог, групповая работа, ролевая игра, герменевтический метод, сократический диалог и др.) создаются необходимые фасилитирующие условия.

Например, во время изучения темы «Управленческие решения» учебная группа делится на малые группы (4-5 чел.), внутри малой группы

студенты самостоятельно распределяют роли (тьютор, ученик, ревизор). Преподаватель раздает каждой группе необходимый материал по теме (или же он приготовлен студентами как опережающее задание, учитывая современную доступность информации студентам, их желание проявить учебную инициативу), отводит на подготовку 20-25 минут. В качестве дополнительного материала готовится раздаточный материал в небольшом объеме, например, «платежная матрица», «дерево решений», «японская кольцевая система принятия решений «Кингисё», «метод Дельфы», «диаграмма Исикавы», метод В. Врума и Ф. Йеттона и др.

Далее, «тьюторы» первой группы изучают полученный материал, выбирают оптимальный вариант его объяснения «ученикам» второй группы. «Ревизор» формулирует вопросы по данному материалу, затем адресует их «ученикам» второй группы, чтобы определить, как они усвоили материал. Для оценивания работы всех участников ролевой игры (с элементами групповой работы и дискуссии) выбирается жюри (экспертная группа) из 3-5 студентов. В их задачу входит выделение критериев оценивания (проблемность, содержательность, аргументация ответов, методика преподавания «тьюторов», креативность). Результаты фасилитирующего обучения прослеживаются в мониторинге когнитивных изменений студентов: умение формулировать проблемный вопрос, задавать вопросы по существу, быть убедительным в доводах, критически мыслить, умение слушать другого, а также динамика таких свойств личности студентов, как толерантность, эмпатия, этика межличностных взаимоотношений в группе, справедливость, которые мы относим к инновационной культуре личности.

Согласно Роджерсу, если прогнозировать результаты реализации фасилитирующих условий, то речь пойдет о личностном росте каждого участника образовательного процесса. Например, М. Н. Дудина пишет о возникновении и дальнейшем развитии возрастных новообразований, среди которых важнейшее место занимает рефлексия. Это свойство личности обогащается представлениями о необходимости доверительности, доброжелательности на основе принятия других как ценностно значимых для достижения толерантности. Отсюда уважительное отношение к каждому

для развития познавательной мотивации, саморегуляции в ситуации свободы выбора [12, с. 284].

Анализируя практику разных авторов, мы пришли к выводу о том, что для исследования процесса и результата развития инновационной культуры личности в вузе мы можем использовать названные критерии и показатели в качестве инструментария ее динамики. В обобщенном виде они могут быть представлены следующим образом: 1) конгруэнтность, доверие, оценивание фасилитатора; 2) когнитивные изменения студентов; 3) эмпатия (эмоциональная отзывчивость, сочувствие, сопереживание, умение поставить себя на место другого); 4) сформированность социально-нравственных мотивов поведения личности в процессе взаимодействия с людьми; 5) этика межличностных взаимоотношений в группе; 6) творческий подход к решению проблемных ситуаций; 7) личностный рост и самодисциплина (самоорганизация, саморазвитие, самоуправление, самосовершенствование). Для дальнейшего исследования данные критерии будут измеряться. Для нас они являются ядром самоактуализации и идентификации личности.

Исходя из понимания того, что инновационность как атрибут культуры социума является необходимым условием для успешного осуществления демократически ориентированного образовательного прогресса, мы акцентируем внимание на аксиологических основах фасилитации, нравственно-гуманистической этике. Если в парадигме социократической педагогики и соответствующей ей социально ориентированной практике личность обучаемого любого возраста (ребенка, подростка, девушки, юноши, взрослого) была и остается средством достижения целей социума, сформулированных чаще всего идеологами, политиками, методологами и их технологами. Это педагогика «долга», которая веками осуществляла функциональный подход к подрастающему поколению и стремилась его не просто адаптировать к социуму, но ассимилировать. Так, в педагогике несвободы осуществлялось насилие над личностью (по определению Л. Н. Толстого). И особенно в авторитарных, тоталитарных политических режимах, когда государству нужны винтики огромной машины, то оно

использовало средства подавления личности для достижения собственных целей. В таких условиях и взрослые, и особенно подрастающее поколение были «педагогическим материалом», средства подбирались адекватные. В другой парадигме, личностно ориентированной (личностно центрированной, согласно К. Роджерсу), отношение к человеку как к цели, а не как к средству. Это обуславливает отношения сотрудничества, сотворчества, в целом ненасилия. Аксиологическое начало здесь состоит в самоценности личности, ее свободе, при которой происходит собственный выбор духовно-нравственной позиции человека. Это педагогика освобождения ребенка, изначально ориентированная на субъект-субъектные отношения в образовательном процессе, пронизанном идеей фасилитации.

При этом подчеркнем, что преимущества фасилитирующих условий обучения профилируют потенциально возможное отчуждение обучающихся от образовательного процесса, так как гуманистическое взаимодействие, интерактивные методы обучения помогают каждому приобрести достойный социально-психологический статус, реальное место среди сверстников, в семье, в школе, в обществе в целом. Тогда наблюдается личностный рост, потребность в самосовершенствовании; формируется Я-концепция, в которой разграничиваются Я-идеальное и Я-реальное.

Итак, основой концепции и технологий фасилитирующего обучения выступает свобода: свобода учиться, свобода выбора, свобода как состояние, внутренне присущее природе человека.

Анализ первоисточника позволяет сделать вывод об актуальности этих положений гуманистического психолога, особенно в настоящее время, когда стремительно нарастают конфликтные отношения в образовательных учреждениях разного уровня и в разных странах, когда учащиеся приходят разбираться с оружием в руках. Проводимые исследования показывают их педагогическую продуктивность в профилактике подобных ситуаций, в основе которых лежат ценностные ориентации личности. Важнейшая среди них в инновационной культуре – толерантность.

Чтобы эти, далеко не всеми профессионалами принимаемые концептуальные положения получили свое развитие, необходима смена психоло-

гических и педагогических позиций профессионалов. И среди них, прежде всего, ценностно-смысловые ориентации для создания атмосферы доверия, сочувствующего понимания, заботы, искренности, достижения толерантности.

Анализируя концепцию фасилитирующей психологии и педагогики и адекватные ей образовательные технологии, мы пришли к выводу, что образовательный процесс, ориентированный на фасилитирующую деятельность и общение, может быть определен как самоорганизующаяся система и как доминанта, необходимая для развития инновационной культуры личности в любом возрасте. Значит, речь идет о реализации андрагогической модели и достижении андрагогической компетентности. Как и в педагогической модели, не должно ограничиваться тем, что преподаватель «знает свой предмет и излагает его ясно». Развивая андрагогические идеи, С. Г. Вершловский пишет: «...возникает потребность в тьюторах, инструкторах, модераторах, содержанием деятельности которых становится не столько передача знаний, сколько приобщение взрослых к путям и методам, позволяющим использовать собственные резервы для решения профессиональных и иных жизненно важных проблем». Особо подчеркивается умение консультировать, что создает атмосферу доверия [8, с. 7].

В подтверждение этой мысли скажем о профессиональной педагогической (андрагогической) фасилитации, предполагающей поддержку в любом возрасте, в разных образовательных структурах вплоть до повышения квалификации специалистов, обучения в «третьем возрасте», достижения акмеологии профессионализма.

Автором данного текста разработана программа факультатива «Фасилитация менеджера в профессиональной деятельности», которая включает в себя тренинг ассертивности. Целью данной программы является актуализация свойств личности студентов как носителей инновационной культуры. Программа ориентирована на решение следующих задач:

- формирование навыков ассертивного поведения личности студентов;
- развитие управленческих навыков;

- применение фасилитации в профессиональной деятельности менеджера;
- формирование навыков взаимодействия и межличностной / профессиональной коммуникации;
- развитие креативного мышления.

Назовем не только прогнозируемые, но и получаемые результаты освоения программы:

- изменение личностных характеристик (рост эмпатии, самоуважения, повышение уверенности в себе, развитие чувства достоинства, ответственности);
- умение применять техники и методики саморегуляции, самоуправления, саморазвития, разрешения конфликтных ситуаций;
- личностный рост (в дальнейшем – профессиональный рост);
- умение достигать сотрудничества в коммуникациях (межличностных и профессиональных);
- умение работать в команде (в группе).

Для организации групповой работы мы применили методику, по М. Белбину, «Определение роли в группе». Американский исследователь М. Белбин (M. Belbin) выделяет следующие возможные роли членов группы: координатор, организатор, генератор идей, искатель (разведчик ресурсов), математик (оценщик идей, критик), командный игрок, исполнитель, финишер, специалист [1].

Каждый из них выполняет определенную функцию в группе (табл. 1). Оценивая роли, по М. Белбину, для успешной актуализации свойств личности студентов как носителей инновационной культуры мы отмечаем следующее: на первом месте находится *генератор идей*, который является новатором, восприимчив ко всему новому, так как характеризуется повышенной креативностью и наличием богатого воображения. На втором месте – *искатель*, который посредством ведения умелых переговоров осуществляет коммуникационный процесс. Третья роль определяется как *координатор*, который выступает в качестве социального лидера, умело формулирующего цели развития компании. Четвертая роль отведена *орга-*

низатору, который побуждает сотрудников работать интенсивнее, чтобы решить поставленные задачи. Пятая роль – *математик*, который осуществляет критический анализ ситуации. Шестая роль отведена *командному игроку*, благодаря которому в коллективе царит гармония и взаимопонимание, устраняются разногласия. На седьмом месте – *исполнитель*, претворяющий идеи в практические действия. Восьмая роль – это *финишер*, который следит за тем, чтобы задания выполнялись полностью, в назначенный срок. Девятая роль определена как *специалист*, который обладает редкими навыками и умениями.

Таблица 1. Роли в группе (по М. Белбину)

Название роли	Содержание роли
1-я роль ГЕНЕРАТОР ИДЕЙ	Обладает богатым воображением, новатор, характеризуется повышенной креативностью
2-я роль ИСКАТЕЛЬ (РАЗВЕДЧИК РЕСУРСОВ)	Владеет искусством переговоров и эффективных коммуникаций
3-я роль КООРДИНАТОР	Четко формулирует цели, социальный лидер
4-я роль ОРГАНИЗАТОР	Ориентация на решение поставленной задачи, побуждение коллег работать интенсивнее
5-я роль МАТЕМАТИК (ОЦЕНЩИК ИДЕЙ, КРИТИК)	Исповедует беспристрастный, критический анализ ситуации
6-я роль КОМАНДНЫЙ ИГРОК	Гармонизирует отношения в команде и устраняет разногласия
7-я роль ИСПОЛНИТЕЛЬ	Претворяет идеи в практические действия, вносит упорядоченность в деятельность команды
8-я роль ФИНИШЕР (ДОВОДЧИК)	Следит за тем, чтобы задания выполнялись полностью и своевременно
9-я роль СПЕЦИАЛИСТ	Обладает редко встречающимися навыками и умениями

Согласно М. Белбину, эффективность работы группы зависит от ее состава и от баланса ролей: группа, где есть исполнители всех девяти ролей, готова к выполнению любого задания. Состав группы должен отражать специфику задания. Полный набор ролей особенно важен там, где имеют место быстрые изменения содержания работы [1]. Отметим, что в контексте эффективности работы группы реализуется потенциал вуза,

направленный на актуализацию личности студентов, которые не только «проигрывают» вышеназванные роли при рассмотрении кейсов, но и учатся исполнять эти роли в конкретных жизненных ситуациях, включая образовательный процесс в вузе. В этом мы обнаруживаем актуализацию свойств личности студентов как носителей инновационной культуры.

Реализуемый потенциал образования, содержащийся во ФГОС ВПО, рабочих программах учебных дисциплин, направлен на актуализацию, самореализацию, самоорганизацию личности студента. Подтвердим это использованием вышеназванной методики на занятиях по учебным дисциплинам: «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»), «Менеджмент», «Организационное поведение» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»). Так, студенческая группа делилась на малые группы по 4-5 человек. Каждая группа выбирала лидера, который получал от преподавателя информационную папку. Информационная папка содержала памятки (краткое описание методики М. Белбина), кейс. Из числа студентов выбиралось жюри из трех человек, которое оценивало работу студентов по таким критериям, как умение анализировать ситуацию, аргументированность, умение принимать оптимальные решения.

Преподаватель объявлял, что данная работа оценивается в 12 баллов (максимальное количество баллов), работа студентов в жюри оценивается в 6 баллов, дополнительный вопрос при обсуждении – 2 балла. Далее преподаватель пояснял, какие задачи стоят перед каждой малой группой: внимательно прочитать текст; для разрешения кейса применить методику, по М. Белбину, «Определение роли в группе». Например, студентам был предложен для рассмотрения следующий кейс.

Кейс «ВОЛК В ОВЕЧЬЕЙ ШКУРЕ»

В коммерческой компании генеральный директор Никита однажды понял, что остро нуждается в помощнике. Через некоторое время на должность директора направления был принят Николай, который произвел хорошее впечатление на собеседовании. Николаю было поручено ко-

ординировать работу руководителей проектов: исправить слабые стороны, улучшить контроль за качеством, то есть, по сути, переложить на свои плечи часть забот Никиты. Руководители проектов уже довольно продолжительное время работали в организации и были на хорошем счету у генерального директора. Однако по прошествии некоторого времени, когда работа, наконец, вошла в определенный ритм, Николай стал сетовать на работу одного из руководителей проектов – Александра. Позже перешел к открытым жалобам, а спустя еще немного времени и вовсе предложил взять на его место другого человека, которого Николай лично знал по прежней работе как опытного и ответственного. В конце концов, генеральный директор стал склоняться к решению уволить Александра. Но так просто позвать и попросить уйти по собственному желанию, ни с того ни с сего, хорошего не сулило: пойдут слухи в коллективе, что, дескать, директор может взять и уволить безо всякой причины любого сотрудника, а это не в лучшую сторону скажется на качестве труда. Как бы вы помогли генеральному директору Никите, если бы он обратился к вам за помощью в разрешении сложившейся ситуации? Примените методику, по М. Белбину, «Определение роли в группе».

Изучив кейс, студенты определили для генерального директора Никиты две роли: Генератора идей и Координатора, так как он является лидером и новатором, четко формулирует цели; для его помощника Николая – роли Организатора и Финишера, так как он ориентируется на решение поставленной задачи, побуждает коллег работать интенсивнее, к тому же, следит за тем, чтобы задания выполнялись полностью и своевременно. Однако студенты отметили, что Николай по своим человеческим качествам уступает другим участникам обсуждаемой ситуации, так как стремится ввести в коллектив «своего» человека, уволив компетентного руководителя проекта. Александру, руководителю проекта, студенты отвели роли Исполнителя и Специалиста, так как он претворяет идеи в практические действия, вносит упорядоченность в деятельность команды и обладает необходимыми навыками и умениями. По мнению студентов, данной компании нужен сотрудник, который выполнял бы роль Математика, спо-

собного осуществить беспристрастный, критический анализ ситуации и роль Командного игрока, гармонизирующего отношения в команде и устраняющего разногласия.

Применение данной методики позволяет студентам: осуществлять критический анализ кейса; прогнозировать результат кейса при введении новых ролей, по М. Белбину; распределять функционал среди сотрудников данной ситуации; осуществлять и обосновывать свой выбор.

Для решения проблемных ситуаций мы применили методику «Диаграмма Исикавы», так как именно эта методика актуализирует свойства личности студентов как носителей инновационной культуры: инновационная восприимчивость, креативность, самостоятельность в принятии решений, развитие аналитических способностей. Автором метода является К. Исикава [56].

«Диаграмма Исикавы» – это особый инструмент, обеспечивающий системный подход к определению фактических причин возникновения проблем. Диаграмма позволяет в простой и доступной форме систематизировать все потенциальные причины рассматриваемых проблем, выделить самые существенные и провести поуровневый поиск первопричины. Выявление причинных факторов предполагает выполнение следующих шагов: сбор и систематизацию всех причин, прямо или косвенно влияющих на исследуемую проблему; группировку этих причин по смысловым и причинно-следственным блокам; ранжирование их внутри каждого блока; анализ получившейся картины.

Данная методика позволяет реализовать потенциал образования во время проведения занятий по учебным дисциплинам: «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»), «Менеджмент», «Организационное поведение» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»). Так, студенческая группа делилась на малые группы по 3-4 человека. Каждая группа выбирала лидера, который получал от преподавателя информационную папку. Информационная папка содержала памятки (краткое описание методики К. Исикавы), кейс. Из числа студентов выбиралось жюри (3 чел.),

которое оценивало работу студентов по таким критериям, как умение анализировать ситуацию, умение выявлять причинные факторы, способность убеждать. Преподаватель объявлял, что данная работа оценивается в 10 баллов (максимальное количество баллов), работа студентов в жюри – в 4 балла, дополнительный вопрос при обсуждении – 3 балла. Далее преподаватель пояснял, какие задачи стоят перед каждой малой группой: внимательно прочитать текст; для разрешения кейса применить методику «Диаграмма Исикавы» (рис. 6).

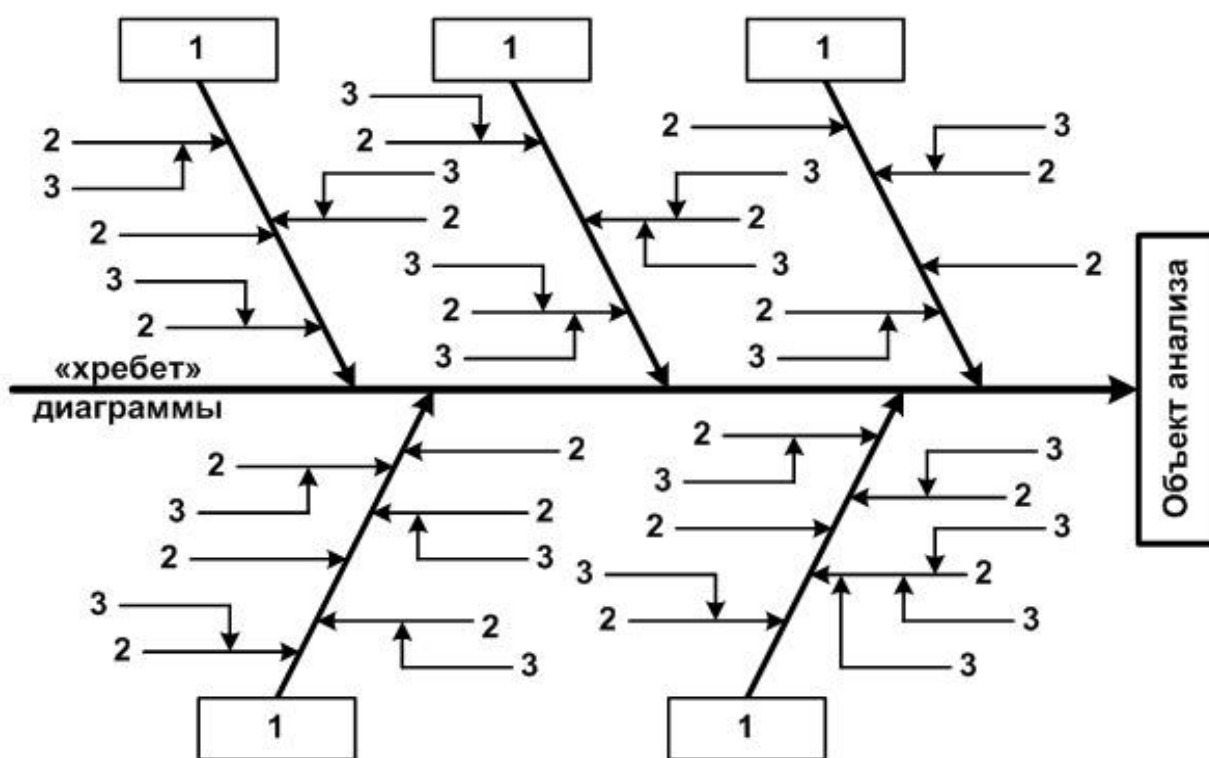


Рис. 6. Диаграмма Исикавы:

- 1 – факторы первого порядка («большие кости»);
- 2 – факторы второго порядка («средние кости»);
- 3 – факторы третьего порядка («малые кости»)

Например, студентам был предложен для рассмотрения следующий кейс.

Кейс «ПРОБЛЕМЫ ВЛАСТИ И ВЛИЯНИЯ»

В одной финансово-кредитной организации начальником юридического отдела был назначен молодой человек Георгий Иванов с незаконченным на тот момент финансово-экономическим образованием. В его подчинении оказались трое специалистов высочайшей юридической квалификации с высоким статусом и большим опытом работы. Приняли его спокойно и доброжелательно.

В первый же день в отдел поступил заказ на юридическое обслуживание от крупного клиента. Начальник отдела принял заказ в устной форме, пообещал выполнить его в кратчайшие сроки – к 16.00 этого же дня. Георгий поручил работу ведущему специалисту отдела Марии Петровой. Она кивнула головой и погрузилась в работу.

В 16.00 работа не была готова. Прошел еще час. Клиент непрерывно звонил по телефону. Но на раздраженный вопрос руководителя: «Сколько же можно?!» – Мария Петрова спокойно ответила: «Мне на эту работу по инструкции положено 12 часов, конечно, если вы не хотите получить халтуру. Поэтому завтра в 10.00 она будет у вас на столе». И не было в ее голосе ни тени раздражения.

Попытки поручить работу двум другим сотрудникам вообще не увенчались успехом: один из них сослался на более низкую квалификацию, а второй заявил, что, кроме Марии Петровой, никто не сделает работу для столь крупного клиента на должном уровне. Начальник отдела сорвался и позволил себе гневные высказывания в их адрес. На коллектив отдела его вспышка не оказала никакого воздействия, только вызвала улыбки.

При рассмотрении данного кейса:

1. Студенты выявили и сформулировали имеющуюся проблему – невыполнение заказа в срок.

2. По основной горизонтальной линии («хребет»), в правой части листа, данную проблему поместили в рамку.

3. Выявили главные причины (причины уровня 1), влияющие на проблему, – «большие кости». Они также были заключены в рамки, соединены наклонными стрелками с основной горизонтальной линией

(«хребтом»): неверное определение срока для выполнения заказа; большой объем работы; отсутствие взаимопонимания между начальником отдела и ведущим специалистом.

4. Далее были нанесены вторичные причины (причины уровня 2), которые влияют на главные причины («большие кости»), а те, в свою очередь, являются следствием вторичных причин. Вторичные причины были записаны и расположены в виде «средних костей», примыкающих к «большим»: неопытность молодого начальника отдела; высокий статус заказчика; единоличное принятие решения по вопросу выполнения работы; действие ведущего специалиста по инструкции (12 часов на заказ). Причины уровня 3, которые влияют на причины уровня 2, были расположены в виде «мелких костей», примыкающих к «средним»: многократные телефонные звонки заказчика; раздражительность начальника отдела; попытка передать заказ другим сотрудникам отдела; отсутствие взаимовыручки со стороны других сотрудников отдела; неуважительное отношение начальника отдела к сотрудникам.

5. При анализе ситуации студенты стремились выявить и зафиксировать все факторы, даже те, которые казались незначительными, так как цель построения «Диаграммы К. Исикавы» – найти эффективный способ разрешения проблемы: бесконечные обещания начальника отдела, что заказ будет выполнен; недовольство заказчика; неумение признать свою ошибку со стороны начальника отдела; неумение организовать командную работу в экстремальной ситуации.

6. Причины (факторы) были оценены студентами и проранжированы по их значимости.

7. В диаграмму была внесена вся необходимая информация: ее название, наименование изделия, имена участников, дата и т. д.

Применение на формирующем этапе «Диаграммы К. Исикавы» показало продуктивность нашего методического подхода к выявлению динамики у студентов, связанной с развитием их аналитических способностей, в частности умений выявлять причины, устанавливать причинно-

следственную связь при решении проблемы, а также умения разрешать возникшую проблему посредством визуализации, работая в малой группе.

На занятиях мы применяем методику Э. де Боно «Шесть шляп мышления» [17] и отмечаем имеющиеся преимущества данной методики: учить мыслить на учебных занятиях, также решая производственные, жизненные или учебные задачи, ориентированные на творческое мышление. В умении выбрать нужный подход к делу состоит предлагаемая идея шести «мыслеварительных» шляп (автор специально употребляет этот термин – образ походного котелка, в котором что-то кипит и варится).

Итак, во время занятий по учебному курсу «Финансовый менеджмент» (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет») студенческая группа делилась на малые группы по 6 человек. Каждая группа выбирала лидера, который получал от преподавателя информационную папку и комплект разноцветных шляп. Информационная папка содержала: памятки (краткое описание метода Э. де Боно), производственную ситуацию. Из числа студентов выбиралось жюри (3 чел.), которое оценивало работу студентов по таким критериям, как креативность, ораторское искусство, аргументированность. Преподаватель объявлял, что данная работа оценивается в 10 баллов (максимальное количество баллов), работа студентов в жюри оценивается в 5 баллов, дополнительный вопрос при обсуждении – 3 балла. Далее преподаватель пояснял, какие задачи стоят перед каждой группой:

- внимательно прочитать текст;
 - для разрешения производственной ситуации применить методику Э. де Боно «Шесть шляп мышления» (выбрать соответствующие шляпы).
- Затем студентам предлагалось следующее:
- каждая малая группа проигрывает производственную ситуацию перед присутствующими студентами;
 - лидер малой группы комментирует, поясняет, почему были выбраны те или иные шляпы;
 - присутствующие студенты задают вопросы, обсуждают представленный вариант разрешения производственной ситуации;

– жюри оценивает работу каждой малой группы, председатель жюри выступает перед студенческой группой, комментирует результаты;

– преподаватель комментирует решение той или иной малой группы, подводит итог.

Например, студенты рассмотрели следующую производственную ситуацию:

Производственная ситуация «Сеть магазинов розничной торговли»

Вы работаете районным менеджером сети магазинов розничной торговли. Интерьер во всех магазинах в вашем районе одинаковый, и расположены они в торговых центрах. В каждом есть свой менеджер, который подчиняется вам. У этих менеджеров одинаковый опыт работы, и среди них царит согласие относительно вопросов политики компании. Под вашим руководством они установили хорошие отношения друг с другом. Одна из разделяемых всеми точек зрения состоит в том, что они считают любую заметную систему безопасности нежелательной, поскольку она отпугивает клиентов и снижает объем продаж.

За последние шесть месяцев потери, связанные с воровством, в большинстве ваших магазинов резко возросли. Поэтому президент компании поручил вам принять меры, направленные на уменьшение числа случаев воровства. От вас не требуют немедленных мер, и вы собираетесь разработать план действий в течение недели.

Пока что вы собрали отчеты об инвентаризации от всех менеджеров магазинов, где была представлена детальная информация относительно потерь, но не содержалось сведений, что было их причиной. Вы также провели совещания с шестью охранными фирмами, каждая из которых предоставила детальное описание конкретных систем безопасности и их цену.

На данный момент вы чувствуете, что лучшее, что вы можете сейчас сделать, – это выбрать одну из этих систем и установить ее во всех магазинах района. Однако вы не уверены, какую из этих систем ваши менеджеры смогли бы внедрить быстрее всего и какая из них наилучшим образом согласуется с системой работы ваших магазинов.

Так, при рассмотрении данной ситуации студенты распределили шляпы следующим образом: президент компании выступал под синей шляпой, он координировал весь процесс, проводил совещание; финансовый менеджер выступал под желтой шляпой, стремясь выявить преимущества покупки той или иной системы безопасности; экономист выступал под белой и черной шляпами, высказывая сомнение по поводу той или иной системы безопасности, целесообразности приобретения системы по высокой цене, стремился собрать всю имеющуюся информацию; маркетолог выступал под зеленой шляпой, предлагая креативные идеи по обеспечению системы безопасности в магазине; менеджер по рекламе выступал под красной шляпой, высказывая свои предчувствия, демонстрировал «интуитивное чутье» по поводу приобретения системы.

Результатом обсуждения явилось то, что синяя шляпа, президент компании, выслушав всех участников, проанализировал поступившие предложения, принял окончательное решение по приобретению системы безопасности у фирмы, которая длительный период времени существует на рынке, предлагает качественные системы безопасности по доступной цене.

Отметим, что в момент обсуждения каждой малой группой производственных ситуаций студенты:

- демонстрируют доброжелательность и толерантность по отношению друг к другу;
- выслушивают точку зрения каждого участника, при этом либо идут на уступки, либо отстаивают свою позицию;
- стремятся представить производственную ситуацию в динамике;
- проявляют артистизм и креативность (иногда используют музыкальные фрагменты, вводят новые роли, конструируют бумажные модели, делают флаеры и т. д.);

– стремятся придумать что-то новое, нестандартное при решении ситуации;

– демонстрируют речевую культуру (придумывают диалоги, реплики, комментируют ситуацию, формулируют вопросы, дают аргументированные ответы).

Итак, мы обнаружили, что применение инновационных педагогических технологий в вузе способствует актуализации свойств личности студентов как носителей инновационной культуры: мотивированность к инновациям, инновационная восприимчивость, креативность, ассертивность, самостоятельность в принятии решений, инициативность, ответственность, развитие аналитических способностей.

2.2. Практические задания, ситуации для проведения занятий с использованием инновационных педагогических технологий

В данном разделе представлен методический материал, который мы использовали для проведения занятий с использованием инновационных педагогических технологий, дидактических средств, а также рекомендаций.

Далее предлагаем материал по проведению *игры «ФЛЭШ – ОПРОС»* (на примере проведения занятий по дисциплине «Коммуникационный менеджмент»).

Цель: Развить коммуникативные навыки студентов, речевую культуру, способствовать формированию публичного «Я».

Ход игры.

1-й этап. Все участники делятся на команды. Каждая имеет свое игровое поле, поделенное на секторы, количество секторов соответствует количеству вопросов, предлагаемых команде. Каждый сектор имеет свой цвет, в зависимости от степени сложности вопроса. Вопрос имеет тот же номер. В каждой команде есть свой арбитр. Каждый из ответов на вопрос оценивается в баллах, в зависимости от сложности вопроса. Например, красный цвет – самый сложный вопрос (максимально – 5 баллов), зеленый – средней

сложности (максимально – 4 балла), синий – самый легкий вопрос (максимально – 3 балла).

2-й этап. Игрок вытягивает карточку с номером вопроса. Арбитр читает вопрос, на поле этот вопрос закрывают желтым листом. Игрок отвечает, другие игроки могут дополнять (за дополнения – 1 балл). Если первый игрок не знает ответа, то любой из команды может ответить; если никто не знает, то арбитр откладывает вопрос на аукцион. Арбитр должен знать ответы на вопросы. Арбитр считает баллы, проставляет их в бланке. Варианты бланков представлены ниже.

1-я команда

№ п/п	ФИО	Баллы за ответы	Баллы за допол- нения к ответам	Итого
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
Общий командный результат				

2-я команда

№ п/п	ФИО	Баллы за ответы	Баллы за допол- нения к ответам	Итого
1.				
2.				
3.				
4.				

5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
Общий командный результат				

Вопросы – ответы

(красный цвет – самый сложный вопрос; максимально – 5 баллов)

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
1.	Каждый человек в своей жизни, согласно Адлеру, стоит перед тремя неизбежными проблемами: нашей любовной жизни. Назовите их	Каждый человек в своей жизни, согласно Адлеру, стоит перед тремя неизбежными проблемами: 1) профессиональная проблема: как найти занятие, которое позволило бы выжить в сложном социальном мире; 2) проблема сотрудничества и дружбы: как занять такое положение среди других людей, которое позволило бы сотрудничать с ними и пользоваться совместно преимуществами сотрудничества; 3) проблема любви и супружества: как приспособиться к тому факту, что продолжение и развитие жизни человечества зависит от нашей любовной жизни
2.	Назовите 5 основных этапов презентации	5 основных этапов презентации: 1. Найдите тему, достойную сообщения (центральная идея, уточнение основных положений и понятий, основной тезис и аргументы, список литературы, факты, иллюстрации, цитаты) 2. Привлеките внимание аудитории, заинтересуйте ее, завоейте доверие людей (древние греки говорили: «Никто не будет интересоваться вами, пока вы не будете интересоваться ими») 3. Стремиться к пониманию (ваша речь должна

		соответствовать общепринятым языковым нормам и быть доступной для слушателей. Аристотель: «Ясность – главное достоинство речи») 4. Получайте обратную связь (проверяйте, верно ли аудитория воспринимает ваше сообщение; если нет, то остановитесь и разъясните, что вы имеете в виду) 5. Убедите слушателей принять вашу точку зрения
3.	При оргподготовке презентации нужно учитывать 3 момента.....	При оргподготовке презентации учитывают 3 момента: 1. Помещение (должно быть комфортным) 2. Приглашение (время: дата, время начала и окончания презентации; место: место прове-

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
		дения, номер аудитории, план местонахождения; тема, участники, документы) Оснащение (технические средства, микрофон, ноутбук и т. д.)
4.	История развития коммуникации, сопровождающаяся развитием средств передачи сообщений (информации), претерпела три коммуникативные революции – это...	История развития коммуникации, сопровождающаяся развитием средств передачи сообщений (информации), претерпела три коммуникативные революции: 1) изобретение письменности; 2) изобретение печатного станка (начало «эры Гуттенберга»); 3) развитие электронных массмедиа
5.	Представьте классификацию информации в процессе управления	Классификация информации в процессе управления: 1) по носителям (электронные, вещественные и т. п.); 2) по направлению движения (входящая и исходящая); 3) по источнику (внешняя и внутренняя); 4) по содержанию (экономическая, правовая, техническая, маркетинговая и пр.); 5) по степени надежности: достоверная (уровень достоверности 80 – 100 %), вероятностная (менее 80 %), ложная (заведомо или в силу обстоятельств); 6) по способам распространения: устная, пись-

		менная и комбинированная 7) по характеру потребности: постоянная информация требуется в неизменной форме (например, законодательные акты); переменная используется в течение короткого срока или один раз
6.	В чем заключается 1-й этап коммуникационного процесса?	1-й этап коммуникационного процесса. Зарождение идеи: отправитель решает, какую идею или сообщение сделать предметом обмена
7.	В чем заключается 4-й этап коммуникационного процесса?	4 -й этап коммуникационного процесса. Декодирование. Перевод символов сообщения в мысли получателя

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
8.	Поясните смысл. Аксиома 4. Симметрическое и комплементарное взаимодействие	Аксиома 4. Симметрическое и комплементарное взаимодействие. Отношения между людьми базируются либо на равенстве, либо на отличии. В первом случае партнеры стараются скопировать поведение друг друга, поэтому их отношения можно назвать симметрическими. Слабость или сила, нравственность или безнравственность не имеют здесь никакого значения, поскольку равенство может поддерживаться в любой из этих областей. Во втором случае поведение одного партнера дополняет поведение другого, такой тип взаимодействия называется комплементарным
9.	Поясните смысл. Аксиома 2. Любая коммуникация имеет уровень содержания и уровень отношения	Аксиома 2. Любая коммуникация имеет уровень содержания и уровень отношения. В процессе коммуникации не только передается информация, но одновременно детерминируется характер отношений между коммуникаторами. Уровень содержания — это та информация, которая передается в сообщении. При этом неважно, является ли данная информация правдивой, ложной, надежной, неправильной, неразрешимой. На уровне отношений передается то, как это со-

		общение должно быть воспринято
10.	Какой, по мнению Э. Берна, наиболее сложный тип общения и почему?	Игры. Э. БERN считает их наиболее сложным типом общения, так как в играх каждая сторона неосознанно старается достичь превосходства над другой и получить вознаграждение. Например, если человек честно просит, чтобы его утешили, и получает утешение, то это взаимодействие с некоторой заранее сформулированной целью. Если же кто-либо просит, чтобы его утешили, и, получив утешение, обращает его против утешителя, то это игра

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
11.	Поясните смысл. Эффект ореола	Э ф ф е к т о р е о л а. Это тенденция воспринимающего преувеличивать однородность личности партнера, например, переносит благоприятное впечатление об одном качестве человека на все другие качества. Действует несколько типовых схем запуска эффекта ореола. Чаще всего применяется схема восприятия, которая запускается при случае неравенства партнеров в той или иной сфере – социальной, интеллектуальной и др. Эта схема начинает работать не при ком, а только при действительно важном, значимом для воспринимающего неравенстве. Люди склонны систематически переоценивать различные психологические качества тех, кто превосходит по какому-то существенному для них параметру
12.	Поясните смысл. Стереотипизация	Стереотипизация. Социальные стереотипы – основа формирования первого впечатления, а социальная стереотипизация – главный механизм этого процесса. Социальный стереотип – устойчивое представление о каких-либо явлениях или людях, свойственное представителям той или иной группы. Любой социальный стереотип является порожд-

		дением определенной группы людей, и отдельный человек пользуется им лишь в том случае, если относит себя к этой группе. Трудность заключается в том, что видимым носителем того или иного стереотипа всегда является конкретный индивид. Поэтому при объяснении происхождения и функции стереотипа часто пытаются идти от изучения опыта человека, его знаний о предмете стереотипа, т. е. от его индивидуальных особенностей. Это приводит к неверным выводам о том, будто социальные стереотипы – следствие ограниченного опыта, невежества, плод скороспелых обобщений

Продолжение таблицы

Зеленый цвет – средней сложности (максимально – 4 балла)

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
13.	Из каких элементов состоит структура общения?	Структура общения состоит из трех элементов: • Коммуникативный – обмен информацией • Интерактивный – организация межличностного взаимодействия • Перцептивный – восприятие и понимание партнерами друг друга, установление взаимопонимания
14.	Что такое теория информации?	Теория информации – раздел кибернетики, занимающийся математическим описанием и оценкой методов передачи, хранения, извлечения и классификации информации
15.	Кто является основоположником кибернетики?	Норберт Винер (1894-1964) американский ученый, основоположник кибернетики
16.	Какой известный австрийский психолог ввел в психологии понятие жизненного стиля, рассматривая его как уникальное единение черт, способ поведения и привычек, которые взяты в совокупно-	Известный австрийский психолог <u>А. Адлер</u> ввел в психологии понятие жизненного стиля, рассматривая его как уникальное единение черт, способ поведения и привычек, которые взяты в совокупно-

	сти, определяют неповторимую картину существования индивида?	
17.	Паттерн коммуникации – это...	Паттерны коммуникации, т. е. используемые вербальные и невербальные знаки и приемы
18.	Конгруэнтное поведение – это...	Конгруэнтное поведение, при котором все составляющие сообщения соответствуют друг другу: голос произносит слова, соответствующие выражению лица, положению тела, интонациям

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
19.	Модель, позволяющая представить различные коммуникационные стили, получило название _____ и было придумано Джозефом Лафтом и Харри Ингамом в 1950 году	Модель, позволяющая представить различные коммуникационные стили, получило название «окно Джохари» и было придумано Джозефом Лафтом и Харри Ингамом в 1950 году
20.	Что является конечным результатом коммуникации, так называемым эффектом коммуникации?	Что является конечным результатом коммуникации, так называемым эффектом коммуникации? В. Б.Кашкин к числу эффектов относит: изменение в знаниях получателя информации, изменение установок (относительно устойчивых представлений индивида), изменение поведения получателя сообщения (голосование на выборах, покупка товара или услуги, выполнение рекомендаций вышестоящего начальника на работе или своевременный приход на работу)
21.	Уникальностью коммуникационного процесса в СМК является его <i>диахронность</i> (.....); <i>диатопность</i> (.....);	Уникальностью коммуникационного процесса в СМК является его диахронность (сообщение сохраняется во времени); диатопность (информационные сообщения преодолевают огромные расстояния); мультиплицирование (сообщение подвергается многократному повторению с от-

	<i>мультиплицирование</i> (.....). Поясните термины, выделенные курсивом	носителем неизменным содержанием) и др.
22.	«Двойная бухгалтерия» – это уловка, основанная на ...	«Дойная бухгалтерия» – это уловка, основанная на склонности людей к двойственности оценок. В споре один и тот же довод может быть верным, когда он нас устраивает, и ошибочным, если не устраивает. Когда мы опровергаем кого-нибудь с помощью данного довода, – он истинный, а когда нас им опровергают, – он ложный

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
23.	«Подмазывание аргумента» – это уловка, основанная на	«Подмазывание аргумента» – это тоже уловка, основанная на самолюбии. Слабый довод, который может быть легко опротестован, сопровождается комплиментом противнику. Например: «Вы как человек умный не станете отрицать»; «Всем хорошо известна ваша честность и принципиальность, поэтому вы...». Иногда противнику тонко дают понять, что к нему лично относятся с особым уважением, высоко ценят его ум, признают его достоинства
24.	Менеджер в организации тратит на коммуникацию времени от и до.....	Менеджер в организации тратит на коммуникацию от 50 до 90 % рабочего времени
25.	Что называют шумом в коммуникационном процессе?	Шумом называют то, что искажает содержание
26.	Какая техника развивает умение правильно ориентироваться в собеседниках	Техника восприятия развивает умение правильно ориентироваться в собеседниках
27.	Что означает понятие «межличностная коммуникация»	Понятие «межличностная коммуникация» означает процесс обмена сообщениями и их интерпретацию двумя или несколькими лицами, вступившими в контакт друг с другом

Синий цвет – самый легкий вопрос (максимально – 3 балла)		
28.	Коммуникация – это....	Коммуникация - это процесс обмена информацией, включающий субъекты коммуникации (отправителя и получателя), способ коммуникации и объект коммуникации (передаваемую информацию)
29.	Поясните этимологию слова «технология»	Термин «технология» от греч. слов techne – искусство, мастерство и logos – наука, знание
30.	Поясните этимологию слова «коммуникация»	Термин «коммуникация» от лат. «communis», означающего «общее»: передающий информацию пытается установить «общность» с получающим информацию
31.	Презентация – это.....	Презентация – это публичное представление достижений, возможностей или новшеств, о которых вы хотите рассказать широкой аудитории

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
32.	Назовите признаки нервозности во время презентации	Признаки нервозности: • Руки в карманах • Частое моргание • Отсутствие визуального контакта • Взгляд направлен в пол • Покусывание или облизывание губ • Быстрые и резкие движения • Торопливая речь • Частое покашливание • Раскачивание на ногах • Частое приглаживание волос
33.	Одежда – фактор успеха и психологический портрет, как нужно выглядеть во время презентации?	Одежда – фактор успеха и психологический портрет 1. Вы должны знать стиль своей аудитории (нельзя чересчур выделяться, нужно в одном стиле с аудиторией) 2. Одежда должна быть чистой и отглаженной 3. Старайтесь выглядеть элегантно 4. Аккуратной и целой должна быть ваша обувь 5. Будьте осторожны с украшениями, аксессуарами, они не должны позвякивать, отвлекая внимание слушателей 6. Карманы не должны раздуваться от ключей, телефонов и т. д. 7. Следите за чистотой волос

		8. Умеренное использование парфюма
34.	Что включает в себя анализ результатов по окончании выступления во время презентации	Анализ результатов по окончании выступления: 1. Каждый раз после выступления оценивайте себя 2. Определите, что вам удалось, а что – нет 3. Не переживайте из-за ошибок 4. Используйте оценочную таблицу
35.	Назовите типичные затруднения во время презентации	Типичные затруднения: 1. Нелогичность – непоследовательность в изложении сути 2. Затруднения с самовыражением – зажатость, монотонность выступления 3. Эгоцентризм – невнимание к мнению других 4. Некомпетентность – незнание конкретных вопросов

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
		5. Проблема контакта – неспособность расположить слушателей 6. Проблема самоконтроля – трудно преодолеть волнение 7. Проблема выхода из контакта – сумбурность, плохое окончание
36.	Массовая коммуникация – это...	Массовая коммуникация – процесс распространения информации (знаний, духовных ценностей, моральных и правовых норм и т. п.) с помощью технических средств (пресса, радио, телевидение и др.) на численно большие, рассредоточенные аудитории
37.	Дискуссия (от лат. рассмотрение, исследование) – это ...	Дискуссия (от лат. рассмотрение, исследование) – это устная (реже письменная) форма организации публичной речи, в процессе которой сталкиваются различные, как правило противоположные, точки зрения
38.	Дебаты – это...	Дебаты – публичное обсуждение какой-либо спорной общественно важной проблемы с формулированием различных точек зрения на проблему
39.	Уловка в споре – это...	Уловка в споре – всякий прием, с помощью которого хотят облегчить спор для себя и затруднить его для противника
40.	Кисти рук соединены	Жесты уверенности

	кончиками пальцев, ладони не соприкасаются; кисти рук сцеплены сзади, подбородок высоко поднят; во время передачи информации локти не прижаты к туловищу; руки в карманах, большие пальцы снаружи; одна рука обхватывает другую в области ладони – это жесты...	

Продолжение таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
41.	Рука у щеки; один палец отставлен, остальные под подбородком (при критической оценке сказанного или негативном отношении к партнеру в данный момент); почесывание подбородка (в конфликтных дискуссиях в сочетании со взглядом искоса связано с обдумыванием следующего хода в диалоге); почесывание пальцем спинки носа (озабоченность, сомнение); манипуляции с очками; рука поглаживает шею – недовольство, отрицание, гнев - это жесты....	Жесты, относящиеся к оценке получаемой информации

42.	Назовите, что относится к вербальным средствам общения	К вербальным средствам общения относится человеческая речь
43.	Из всех зон эта самая главная, поскольку именно эту зону человек охраняет так, как будто бы это его собственность. Разрешается проникнуть в эту зону только тем лицам, кто находится в тесном эмоциональном контакте с ним. Как называется эта зона?	Интимная зона (от 15 до 46 см). Из всех зон эта самая главная, поскольку именно эту зону человек охраняет так, как будто бы это его собственность. Разрешается проникнуть в эту зону только тем лицам, кто находится в тесном эмоциональном контакте с ним. Это дети, родители, супруги, любовники, близкие друзья и родственники. В этой зоне имеется еще подзона радиусом в 15 см, в которую можно проникнуть только посредством физического контакта. Это сверхинтимная зона

Окончание таблицы

№ п/п	ВОПРОС	ОТВЕТ
44.	За каким столом (какой формы) на встрече партнеров одинакового социального статуса главенствующим считается место, на котором сидит человек, обращенный лицом к двери?	За прямоугольным столом на встрече партнеров одинакового социального статуса главенствующим считается место, на котором сидит человек, обращенный лицом к двери

Ниже представлен бланк «Цветной сектор», где количество секторов соответствует количеству вопросов, предлагаемых команде. Каждый сектор имеет свой цвет, в зависимости от степени сложности вопроса, вопрос имеет тот же номер. Красный цвет – самый сложный вопрос (максимально – 5 баллов), зеленый – средней сложности (максимально – 4 балла), синий – самый легкий вопрос (максимально – 3 балла).

Бланк «Цветной сектор»

1 красный	12 красный	23 зеленый	34 синий
2	13	24	35

красный	зеленый	зеленый	синий
3 красный	14 зеленый	25 зеленый	36 синий
4 красный	15 зеленый	26 зеленый	37 синий
5 красный	16 зеленый	27 зеленый	38 синий
6 красный	17 зеленый	28 синий	39 синий
7 красный	18 зеленый	29 синий	40 синий
8 красный	19 зеленый	30 синий	41 синий
9 красный	20 зеленый	31 синий	42 синий
10 красный	21 зеленый	32 синий	43 синий
11 красный	22 зеленый	33 синий	44 синий

Далее представим материал для проведения *дебатов*.

Цель: Развить навыки эффективной аргументации у студентов, речевую культуру, способствовать формированию публичного «Я».

Предлагаем варианты тем, правила для участников дебатов, правила для зрителей, правила эффективной аргументации, образцы опросных листов.

Темы для дебатов

1. Курение и здоровье человека.
2. Жизнь без конфликтов и ссор.
3. Смертная казнь: за и против.
4. Вечная проблема «отцов и детей».
5. Обществу нужны законы.
6. Реклама – двигатель прогресса.
7. Тюрьма исправит любого.
8. Эвтаназия и естественная смерть: каков выбор?
9. Брак по расчету и брак по любви.
10. Все люди на Земле могут быть счастливы.

Если студентов интересует несколько тем, то проводится голосование и выбирается тема, набравшая наибольшее число голосов.

Правила для участников дебатов

1. Строго соблюдать регламент, следить за указаниями преподавателя.
2. Приводить в основном аргументы в поддержку своей точки зрения, а не критиковать позицию оппонента.
3. Слушать оппонента, не перебивая: он не враг, не противник, а партнер по обсуждению. Не раздражаться, сохранять приветливость.
4. Обращаться к оппонентам на «вы».
5. Задавая вопросы и отвечая на вопросы, не выражать словесно несогласие, не вступать в спор.
6. Вопросы задавать только на прояснение позиции, выяснение точки зрения. Благодарить за ответ на каждый вопрос.
7. При ответе на вопрос оппонента отвечать не просто «да» или «нет», а приводить минимум один аргумент в свою пользу.
8. Можно ответить на заданный вопрос в заключительном слове, если не можете ответить на него сразу.
9. Капитан и член команды могут совещаться друг с другом во время дебатов, а группа поддержки не имеет права вмешиваться.
10. Каждая команда аплодирует своим оппонентам вместе со зрителями.
11. После завершения дебатов пожать руки оппонентам и членам своей команды.

Правила для зрителей

1. Внимательно слушать.
2. Не вмешиваться в ход дебатов, не задавать вопросы, ничего не выкрикивать.

3. Аплодировать всем участникам.
4. Записывать аргументы обеих сторон.
5. Принять участие в голосовании, обязательно присоединившись к тезису одной из команд.

Правила эффективной аргументации

Будьте эмоциональны.

Обращайтесь к жизненно важным для слушателей фактам: старайтесь найти и объяснить причину, по которой для них это важно.

Демонстрируйте некоторое превосходство над аудиторией: показывайте свою образованность, умеренно используйте иностранные термины, латинские изречения, цитируйте зарубежных ученых, иностранные источники.

Будьте лаконичны.

Используйте опережающее обсуждение возражений: употребляйте выражения: «Здесь обычно возражают, что...»; «Часто здесь задают вопрос – а почему...»; «Я знаю, что мне могут возразить и сказать, что...» и т. д.

Ссылайтесь на авторитеты: ссылка на официальные источники, данные социологических опросов; ссылки на народную мудрость (пословицы, поговорки); ссылки на мнение людей, сходных со слушателями (соседи, друзья, человек из толпы); ссылка на мнения специалистов, экспертов, знаменитых ученых, политических деятелей.

Используйте наглядные примеры, то есть конкретные, легко представимые, вызывающие зрительный образ, любопытство.

Используйте цифры: статистические данные, цифровой материал обладают значительной убедительностью для любой аудитории.

Опирайтесь на наглядность, так как около 80 % информации человек получает через зрение. Наглядность создается как образными примерами, так и прямым применением наглядных средств.

Используйте юмор: шутки хорошо запоминаются, они поднимают престиж оратора, располагают к нему аудиторию, снимают усталость и напряжение.

Образец опросных листов по результатам проведения дебатов на тему:

«.....»

Тезис команды
ПОЗИТИВИСТОВ:

Тезис команды
НЕГАТИВИСТОВ:

«.....» «.....»

Аргументы позитивистов: *Аргументы негативистов:*

1.

1.

Далее приводим вариант кейса для студентов на занятиях по дисциплине «Менеджмент» (с применением методики М. Белбина) [1].

Кейс «СЛИШКОМ УМНЫЕ СОТРУДНИКИ» [3]

В результате долгих поисков подходящего сотрудника на должность руководителя одного из подразделений в компанию был приглашен менеджер «со стороны». Ему предложили составить краткую программу, видение по развитию департамента и защитить ее перед топ-менеджерами организации, что претендент и сделал.

Этот руководитель, хотя и был довольно молодым человеком, обладал немалыми амбициями. Он спланировал свой начальный период деятельности на новой должности, свои «первые 100 дней», надеясь за это время полностью подготовить подразделение к изменениям. Для этого решил установить деловые и личностные контакты со своими подчиненными.

Новый руководитель предварительно ознакомился с личными делами сотрудников, провел с каждым из них персональную встречу, проговаривая с ними свои планы по развитию подразделения, уточняя их место и функции в структуре департамента, а также выслушивая их позицию по текущим и перспективным делам. Очевидно, что новый шеф пытался

склонить их на свою сторону, сделать сознательными последователями своей программы, а также выяснить, насколько тот или иной подчиненный будет лоялен к нему как начальнику.

Никто из сотрудников на персональных встречах не показал заметного недовольства руководителем. В основном все соглашались с направлением изменений в деятельности подразделения, которые предлагались. Но новый босс понимал, что среди его подчиненных было два или три человека, ключевых сотрудника (по возрасту значительно старше его), которые могли бы занять его должность. Причем одного из них он сменил на должности временно исполняющего обязанности. Его мучили вопросы, на которые он не мог получить окончательные и удовлетворительные ответы: почему же не они стали начальниками, а пригласили его, со стороны? И как использовать потенциал этих сотрудников дальше?

Между тем дела в подразделении при новом руководстве хуже не стали. Люди были профессионально подготовлены и знали свой функционал. Но к завершению своих «первых 100 дней» новый шеф ясно видел, что и лучше дела не шли. Более того, он не знал, как, кроме чисто административного варианта, ему проводить намеченные изменения, с кем их делать, поскольку ключевые специалисты, кроме словесного согласия, никоим образом более не стремились помогать ему и не спешили вставать на путь преобразований. А он включал реструктуризацию подразделения, реорганизацию бизнес-процессов, внедрение KPI, другую систему мотивации, новые формы взаимодействия с клиентами и коллегами из других департаментов и многое другое. Требовалось участие всей команды в преобразованиях.

К завершению испытательного срока добавилась еще одна неприятная вещь. На совещаниях подразделения опытные сотрудники начали испытывать нового руководителя на устойчивость. В процессе обсуждения вопросов повестки дня данные сотрудники демонстрировали начальнику свою компетентность и знания. И одновременно стремились подчеркнуть, что новый босс в этих вопросах недостаточно подготовлен. В доказательствах они, как правило, выходили за пределы тематики повестки дня,

абстрагировались от конкретных вопросов, превращая рабочее совещание в КВН, причем с соблюдением корректной формы ведения дискуссий, и обходились без личных оскорблений.

Таким образом, новый руководитель к завершению своего испытательного срока оказался не готов. Его не беспокоила аттестация по испытательному сроку, так как вышестоящий руководитель одобрил его текущую работу. Но что делать дальше, как проводить намеченные изменения? Он нуждался в консультациях и рекомендациях.

Как бы вы оценили создавшуюся ситуацию и что посоветовали этому руководителю? Примените методику, по М. Белбину, «Определение роли в группе».

Далее представляем описание деловой игры «Эффективная коммуникация» по дисциплине «Организационное поведение».

Цель игры: выявить преграды на пути эффективной коммуникации, определить значение обратной связи в процессе коммуникации.

Задачи игры:

1. Правильно передать информацию, интерпретировать ее.
2. Проанализировать, что мешает на пути эффективной передачи информации.
3. Составить список коммуникативных шумов (барьеров).

Внутрипредметные и межпредметные связи

Наименование дисциплины	Название темы
1. Организационное поведение	Организационная культура
2. Психология	Деловое общение
3. Управление персоналом	Деловой этикет

Компетенции, формируемые в результате освоения студентом данной темы

ОК-1	Владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения
ОК-4	Способен анализировать социально значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие

	в будущем
ОК-6	Способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь
ОК-7	Готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе
ОК-8	Способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность
ПК-9	Способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет

Этапы деловой игры

- *Первый этап. Информационный.* Вводная информация об особенностях деловой игры, постановка целей. Продолжительность 5 мин.
- *Второй этап. Организационный.* Ознакомление с игровой ситуацией (заданиями), с ролями и правилами игры, выбор ролей. Продолжительность 10 мин.
- *Третий этап. Интерактивный.* Включает в себя обсуждение хода и содержания игры, взаимодействие участников игры. Продолжительность: с момента получения задания до окончания игры.

• *Четвертый этап. Подведение итогов.* Послеигровой анализ. Выступление и комментарии экспертов. Продолжительность: 20 мин.

1. Участники деловой игры

Необходимо разделиться на группы по 3 человека, распределить роли «Отправителя», «Получателя» и «Эксперта», оценивающего игру.

2. Задания для участников деловой игры

Мини-группы размещаются в аудитории так, чтобы могли независимо друг от друга общаться. Задача «Отправителя» – правильно передать информацию, используя вербальные и невербальные средства коммуникации. Задача «Получателя» – воспроизвести полученную информацию либо на бумаге, либо на доске, либо в устной форме. Задача «Эксперта» – внимательно следить за регламентом, наблюдать за процессом, выявляя барьеры в коммуникации, не вмешиваясь в процесс общения.

Игра состоит из последовательности выполнения трех шагов, на выполнение каждого шага дается 3 минуты.

1-й шаг – при передаче информации право говорить имеет только «Отправитель» информации, «Получатель» должен хранить молчание.

2-й шаг – «Получатель» дает собственную интерпретацию полученной информации. «Отправитель» хранит молчание.

3-й шаг – «Получатель» и «Отправитель» свободно общаются, дополняя друг друга.

Затем поочередно выступают «Отправители», «Получатели» и «Эксперты» всех мини-групп, высказывая свои впечатления о ходе игры, анализируя процесс коммуникации.

Результаты игры. Проанализировав ход игры, студенты дополняют список коммуникативных барьеров, мешающих эффективно общаться.

Оборудование для проведения деловой игры

Название этапа	Необходимое оборудование
Первый этап. Информационный	Регламент, правила игры (памятка на листе)
Второй этап. Организационный	Бейджики с обозначением имени и роли, таблица с критериями для эксперта
Третий этап. Интерактивный	бумага, ручки, фломастеры, мел
Четвертый этап. Подведение итогов	Мультимедийное оборудование, список барьеров, мешающих эффективно общаться

На занятиях по учебным дисциплинам «Организационное поведение», «Коммуникационный менеджмент» предлагаем задание с использованием *психометрического теста С. Деллингера* (адаптация А. А. Алексеева, Л. А. Громовой) [33].

Преподаватель помещает на доске изображения квадрата, треугольника, прямоугольника, круга и спирали (рис. 7). Каждый студент выбирает фигуру, которая ему больше всего нравится.



Рис. 7. Изображения квадрата, треугольника, прямоугольника, круга и спирали

После этого участники объединяются в команды согласно той фигуре, которую они выбрали. Командам дается 25-30 минут на подготовку. Выбирается жюри, которое оценивает работу студентов по следующим критериям: креативность, оригинальность, ораторское искусство, артистичность. Работа оценивается в 10 баллов. Каждая команда представляет результат своей работы перед группой. Следует обсуждение, подведение итогов. Команды получают следующие задания:

Команда № 1 (КРУГ)

Люди, любимой фигурой которых является **круг**, как правило, хорошо умеют взаимодействовать с окружающими и строить отношения. Поэтому группа людей, выбравших круг, придумывает, что можно сделать для того, чтобы эмоциональная атмосфера всегда была позитивной, а команда сплоченной.

1. Придумать название команды.
2. Девиз команды.
3. Герб команды (пояснить символику).
4. Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). **Круг** — что помогает команде поддерживать хорошие человеческие отношения.
5. Сделать из бумаги модель «Куб дружбы» (грани куба — пословицы, афоризмы о дружбе).

Команда № 2 (КВАДРАТ)

Люди, выбравшие **квадрат**, как правило, любят и умеют поддерживать порядок и структуру, для них важным является выполнение правил. Поэтому группа «квадратов» придумывает нормы и правила, по которым должна существовать хорошая команда, что должно присутствовать для того, чтобы в команде всегда были порядок и структура.

1. Придумать название команды.
2. Девиз команды.
3. Герб команды (пояснить символику).
4. Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). **Квадрат** — что помогает поддерживать порядок и структуру.
5. Сделать из бумаги модель «Куб порядка» (границ куба — пословицы, афоризмы о порядке).

Команда № 3 (ТРЕУГОЛЬНИК)

Любители **треугольников** хорошо знают свои цели и умеют их достигать. Поэтому команда, выбравшая треугольник, придумывает меры, которые помогут команде быстрее и эффективнее достигать стоящих перед ней целей и задач.

1. Придумать название команды.
2. Девиз команды.
3. Герб команды (пояснить символику). Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). **Треугольник** — что помогает достигать результатов.
4. Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). Треугольник — что помогает добиваться поставленной цели.
5. Сделать из бумаги модель «Куб цели» (границ куба — пословицы, афоризмы о целеустремленности).

Команда № 4 (СПИРАЛЬ)

Участники, выбравшие **спираль**, как правило, – творческие натуры, иногда увлеченные оторванными от реальности идеями, но всегда готовые придумать новый проект и очень быстро реагирующие на что-то новое. Поэтому группа, состоящая из этих людей, придумывает, как команде стать максимально творческой и быстро реагировать на изменения во внешнем мире.

1. Придумать название команды.
2. Девиз команды.
3. Герб команды (пояснить символику).
4. Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). **Спираль** – что помогает быть творческим и создавать новые идеи.
5. Сделать из бумаги модель «Куб творчества» (границ куба – пословицы, афоризмы о творчестве).

Команда № 5 (ПРЯМОУГОЛЬНИК)

Любителей прямоугольников характеризует изменчивость, непоследовательность, любознательность, позитивная установка ко всему новому, смелость, избегание конфликтов. Любят заводить новых друзей, склонны терять вещи, имитировать поведение других людей.

1. Придумать название команды.
2. Девиз команды.
3. Герб команды (пояснить символику).
4. Сформулировать факторы эффективности деятельности команды (согласно своей геометрической фигуре). **Прямоугольник** – что помогает быть бесконфликтным.
5. Сделать из бумаги модель «Куб сотрудничества» (границ куба – пословицы, афоризмы о сотрудничестве).

Далее представляем материалы для проведения *игры «Тьютор-ученик-ревизор»*. Студенты образуют команды по 5 человек, распределяя между собой роли: «Тьютор» (2 чел.), «Ученик» (2 чел.), «Ревизор» (1 чел.). Все участники получают материал, содержащий концепцию какого-либо ученого. «Тьюторы» должны представить в доступной форме эту информацию «Ученикам» противоположной команды. Затем «Ревизор» задает вопросы «Ученикам», чтобы проверить, как усвоили материал студенты. Далее выступает следующая команда и т. д. Работу студентов оценивает студенческое жюри по таким критериям, как: ораторское искусство, креативность, аргументированность ответов, четкость и логичность при объяснении материала. Максимальное количество баллов за работу – 7 баллов.

Цель: Развить коммуникативные навыки студентов, речевую культуру, способствовать формированию публичного «Я».

Ниже представлены раздаточные материалы по теме «Жизненный цикл организации» (применяется по учебным дисциплинам: «Финансовый менеджмент», «Менеджмент», «Организационное поведение»): учение И. Адизеса; концепция Е. Емельянова и С. Поварничины; модель Л. Грейнера. Данный материал используется в соответствии с описанием, представленным в данной монографии (глава 2, раздел 2.1.).

Раздаточный материал «Жизненный цикл организации по И. Адизесу»

Ицхак Адизес – один из экспертов в области повышения эффективности ведения бизнеса и правительственной деятельности путём внесения кардинальных изменений.

Ицхак Адизес предположил, что динамика организационного развития, подобно функционированию большинства физических, биологических и социальных систем, носит циклический характер.

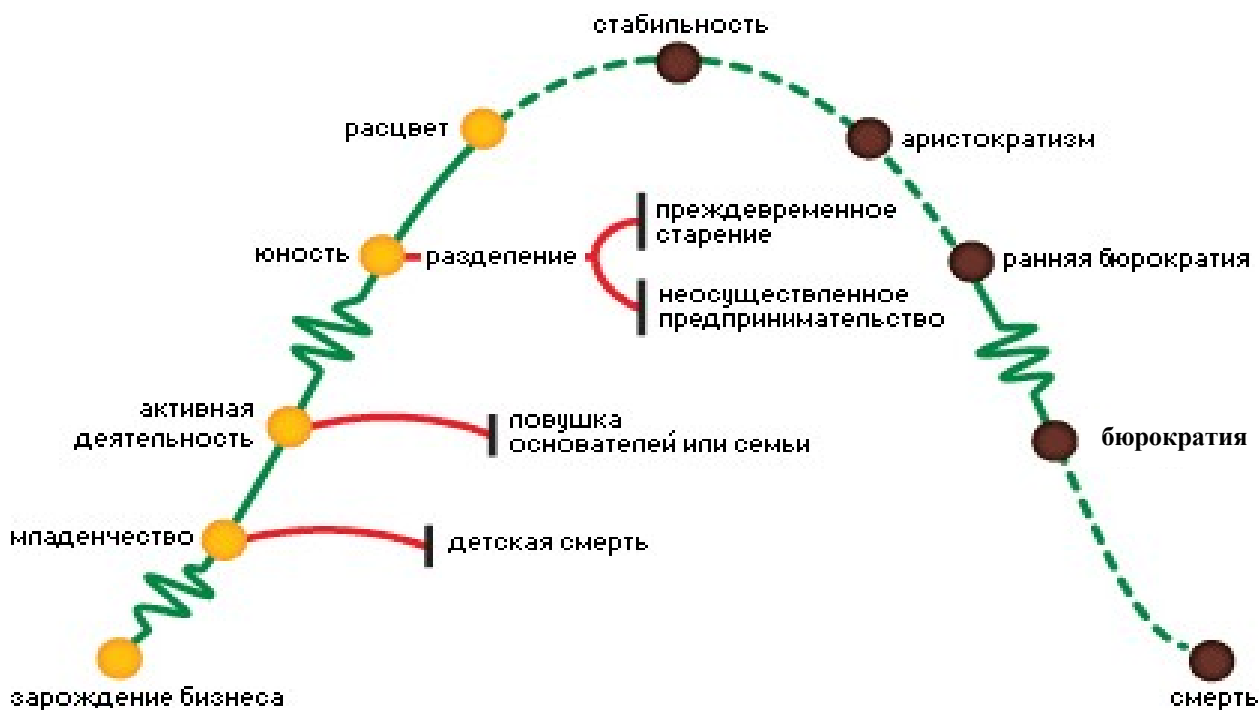


Рис. 8. Жизненный цикл организации по И. Адизесу

Эту идею он заложил в основу теории жизненных циклов организации (рис. 8). Согласно модели Адизеса, в процессе жизнедеятельности организации можно выделить десять закономерных последовательных этапов.

1. *Выхаживание*. Этот первый (если не нулевой) этап сводится к тому, что основатель компании собирает вокруг себя людей, которые постепенно вникают в его идею, принимают ее и соглашаются гласно (или негласно) рискнуть и попробовать воплотить ее в жизнь.

2. *Младенчество*. На данном этапе компания не обладает еще четкой структурой и системой распределения полномочий и ответственности, но в этот период начинается процесс организации, переход от чистых идей к практическим действиям. Большое внимание уделяется результатам производства и удовлетворению потребностей конечных потребителей.

3. *Детство* («давай-давай»). Компания начинает работать все продуктивнее, преодолевая первые препятствия, в том числе и главное – недостаток ликвидности. Люди осознают, что идея начала работать и может быть экономически эффективной. На основании этого меняется представление людей о будущем компании; видение расширяется и охватывает

практически безграничные горизонты. В компании до сих пор нет ни четкой структуры, ни порядка субординации, ни прописанных функциональных обязанностей.

4. *Юность*. Компания очень сильно меняется на этом этапе. Самое значимое событие в ее жизни заключается в том, что основатель осознает невозможность руководить растущим бизнесом самостоятельно. Возникает потребность в изменении структуры компании и делегировании полномочий. В компании появляются профессиональные управленцы, которые начинают менять структуру, систему мотивации и контроля. Приходят новые работники, что неизбежно ведет к конфликту двух культур – «старого костяка» и «новых специалистов».

5. *Расцвет*. На стадии расцвета организация имеет относительно четкую структуру, прописанные функции, системы поощрения и наказания. Успешность деятельности организации оценивается по факторам удовлетворения потребностей клиентов и достижения поставленных целей. Ценится умение предвидеть будущее. Нередко на этой стадии организация открывает несколько дочерних предприятий, которые будут проходить все стадии развития с самого начала.

6. *Стабилизация*. Это первая стадия старения организации, когда компания постепенно отходит от политики быстрого развития, захвата новых рынков и расширения присутствия несуществующих. Компания не стремится к изменениям, уделяя большее значение межличностным отношениям в коллективе, нежели рискам, связанным с ведением бизнеса.

7. *Аристократизм*. Компания владеет значительными финансовыми средствами, которые расходуются на укрепление существующей системы контроля и обустройство собственной деятельности. Появляются негласные формальные правила, связанные в первую очередь со стилем одежды и прочими традициями, которые не имеют практически никакого рационального обоснования, а существуют просто в силу того, что они есть. Компания старается «купить» инновационность, новые продукты и идеи, приобретая (поглощая) другие компании, находящиеся на более ранних стадиях развития.

8. *Ранняя бюрократизация.* Организация постепенно погружается в ряд сложных и порой неразрешимых структурных конфликтов, которые пытается решить, увольняя людей, но не меняя структуру. Постепенно внутренняя волокита все сильнее отдаляет компанию от удовлетворения потребностей конечного потребителя.

9. *Поздняя бюрократизация.* Компания полностью сосредоточивается на себе, на внутренних неразрешимых проблемах, пытаясь соблюсти все процедуры, процессы и предписания в надежде, что это поможет в их решении. В компании царят направленные на достижение результата структуры, которые все сильнее запутывают внутреннюю организацию. Нет склонности к повышению эффективности, изменениям, нет ориентации на потребности клиента. Поддерживается громоздкая и сложная система контроля над текущей деятельностью, которая требует от работников соблюдения набора правил и процедур, но не эффективного труда.

10. *Смерть.* Смерть организации, ориентированной на клиента, происходит сразу же после того, как клиенты массово перестают пользоваться услугами компании. Если же этого не происходит по причине того, что организация предоставляет монопольный продукт или поддерживается государством, то ее смерть может быть отсрочена во времени. В этом случае степень бюрократизации будет увеличиваться и в итоге все равно достигнет своего апогея, что приведет организацию к неминуемой гибели.

На практике теория Адизеса дает весьма ощутимые результаты. Во-первых, она позволяет прогнозировать развитие событий и возникновение критических ситуаций, а значит, дает возможность подготовиться к ним надлежащим образом. Во-вторых, эта модель довольно детально описывает то, что происходит внутри организации, тем самым обнаруживая закономерные, естественные явления и отклонения, патологии, что помогает менеджеру сосредоточиться на решении реальных проблем, а не тратить впустую усилия на «временные трудности», нарушая естественный ход вещей или же возлагая на организацию непосильные задачи, не соответствующие ее возрасту и уровню развития.

Раздаточный материал «Жизненный цикл организации по Е. Емельянову и С. Поварницыной»

Российские исследователи и консультанты **Е. Емельянов** и **С. Поварницына** рассматривают жизненный путь организации в бизнесе с социокультурной точки зрения (рис. 9), основываясь на собственном богатом опыте управленческого консультирования.



Рис. 9. Жизненный цикл организации по Е. Емельянову и С. Поварницыной:

- 1 – формирование организации; 2 – интенсивный рост;
3 – стабилизация; 4 – кризис

Они выделяют четыре этапа жизненного цикла организационного развития, для каждого из которых характерна определенная система взаимоотношений между сотрудниками, организацией и внешней средой:

Этап «Тусовка» – преобладают неформальные отношения, «общинный» менталитет, равноправие, идеологическое (харизматическое) лидерство и непрофессиональное – дружеское или патерналистское – управление.

Этап «Механизация» – повсеместная формализация отношений, процессов и процедур. Организация переходит к регулярному менеджменту. Значительно углубляется разделение труда, составляются подробные должностные инструкции и правила внутреннего распорядка. Большое

значение придается стандартизации и утилитарности. Нововведения встречают существенное сопротивление.

Этап «Внутреннее предпринимательство» – главной задачей организации, которая фактически представляет собой несколько разных бизнесов, становится повышение эффективности деятельности. Имеет место широкое делегирование полномочий, децентрализация власти, внутренние предпринимательские инициативы сотрудников и подразделений, которые регулируются детально разработанной политикой и стратегией организации. Важнейшими ценностями становится профессионализм сотрудников, способность добиться поставленной цели максимально эффективным образом. Часто формируются командные отношения и способы работы.

Этап «Управление качеством» – компания нацеливается на захват стратегических приоритетов на рынке через создание собственных стандартов качества. Высочайший уровень производства основывается на внедрении и развитии идеологии «внутреннего клиента», когда каждое подразделение компании становится заказчиком для одних подразделений и исполнителем для других. Однако в целом технологическая цепочка ориентирована на конечный результат, работает на клиента организации.

Авторы модели уточняют, что каждый из этих макроэтапов подразделяется на шесть стадий: формирование, рост, стабилизация, стагнация, кризис, распад. Как правило, смена этапов сопровождается значительными трансформациями внутри организации при попытке разрешить кризис каждого отдельного этапа.

Во многом от изначальной теоретической концепции и определения того, что есть организация, зависит то, как мы будем относиться к управлению этой организацией. Описанные концепции жизненных циклов – одни из самых мощных и наиболее часто используемых в реальной жизни. Эти модели являются центральными при проведении организационной диагностики, так как действительно способны дать системное представление об организационных проблемах и отношениях.

Раздаточный материал «Жизненный цикл организации по Л. Грейнеру»

Модель, предложенная **Ларри Грейнером** (рис. 10), описывает этапы жизненного пути организации. По мнению Грейнера, наибольшее значение для построения модели организационного развития имеют пять ключевых факторов:

- возраст организации;
- размер организации;
- этапы эволюции;
- этапы революции;
- темпы роста отрасли.

Грейнер последовательно выделяет пять этапов эволюции и революции на жизненном пути организации, называя их «стадиями роста». Каждая стадия – одновременно следствие предыдущей и причина последующей стадий. Каждый эволюционный период характеризуется доминирующим стилем управления, используемым для поддержания роста, в то время как каждый революционный период характеризуется доминирующей проблемой управления, которая должна быть решена до того, как рост может быть продолжен.

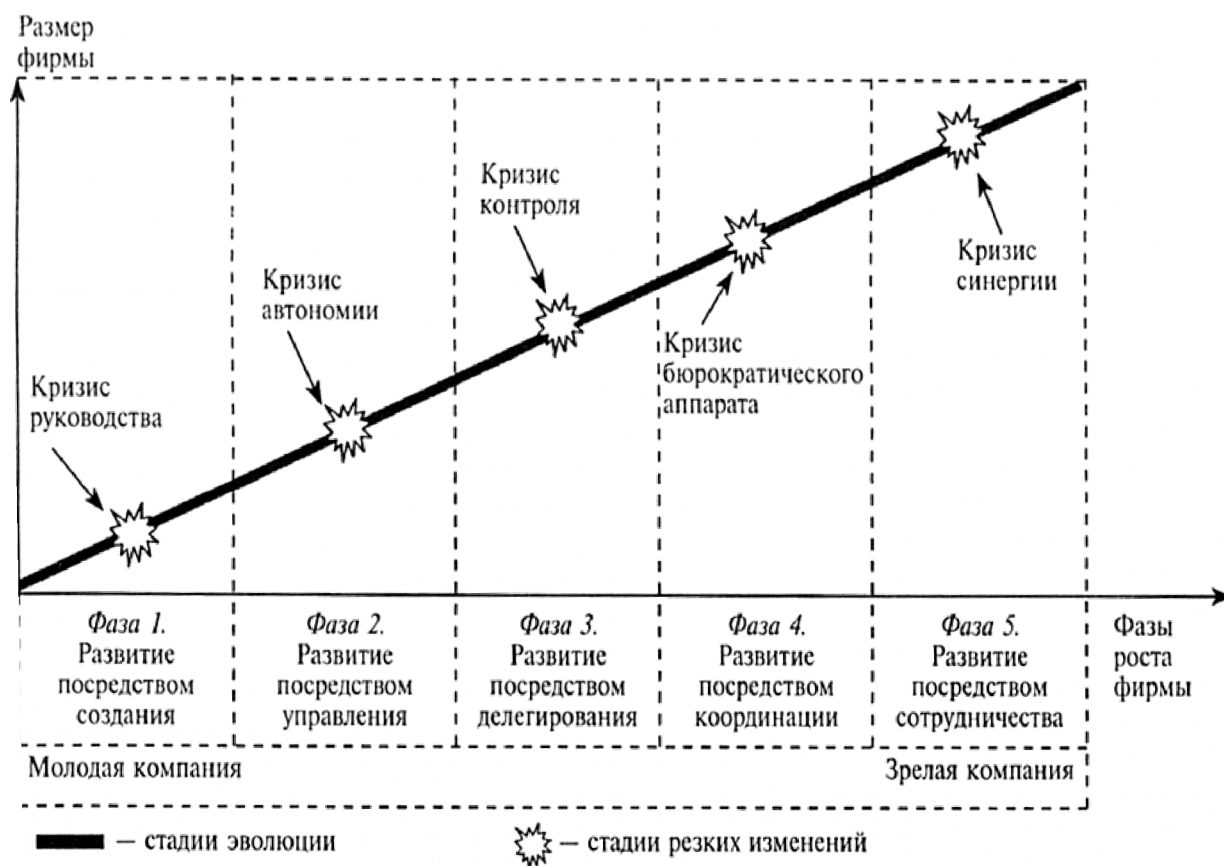


Рис. 10. Жизненный цикл организации по Л. Грейнеру

Фаза 1. Рост через креативность. Предприниматель обеспечивает очень мощный уровень креативного драйва, пытаясь воплотить идею в жизнь и заставить остальных поверить в нее. Постепенно организация начинает расти, и предприниматель теряет прямой контроль над деятельностью своих подчиненных. Одной идеи уже мало, требуется профессиональное руководство. Необходимость в делегировании полномочий становится все актуальнее. Наступает так называемый кризис лидерства.

Фаза 2. Рост через директивное руководство. На данном этапе профессиональные менеджеры выстраивают организационную структуру, в которой прописаны многие функции и зоны ответственности по отдельным позициям. Появляется система формальных коммуникаций, система поощрения и наказания и система контроля. Постепенно растущая организация начинает диверсифицироваться и расширяться. Жесткая функциональная структура начинает проявлять свои минусы. На нижних уровнях

не хватает информации и свободы для быстрой реакции на изменения внешней среды. Наступает кризис автономии, который разрешается только делегированием полномочий.

Фаза 3. Рост через делегирование. В первую очередь в растущей организации значительной властью наделяют руководителей отдельных бизнес-единиц и географических направлений. Появляются совершенно новые, уникальные системы мотивации труда, такие как бонусы и участие в прибыли компании. Среднему звену менеджеров делегируют достаточно власти и полномочий для проникновения на новые рынки и развития новых продуктов. Верхушка компании сосредоточивается на общем стратегическом развитии и постепенно теряет контроль над разросшейся и усложнившейся организацией. Менеджеры на местах зачастую тратят больше времени и ресурсов на достижение целей предприятия, даже если это идет вразрез с общими целями организации. При этом, как правило, они не могут быть просто и быстро заменены. Наступает кризис контроля, который разрешается развитием программ координации.

Фаза 4. Рост через координацию. Координационная деятельность заключается в том, что слабоцентрализованные подразделения объединяются в продуктовые группы, вводится сложная система распределения инвестиционных средств компании между ее бизнес-единицами. Значительно расширяется штаб-квартира, где разрабатываются мощные системы планирования и контроля выполнения плана. Однако право принимать основные производственные решения остается на местах. Постепенно организация сталкивается с проблемой слишком сложной системы планирования и распределения денег, а также перегруженной системой контроля. Ее реакция на изменения внешней среды значительно замедляется, что вызывает падение уровня организационной эффективности. Налицо явный кризис волокиты.

Фаза 5. Рост через сотрудничество. Организация осознает бюрократизированность всей системы управления и организационной структуры и начинает постепенно делать ее более гибкой. Вводятся внутренние команды консультантов, которые не руководят подразделениями, а помо-

гают руководителям профессиональными советами. Поощряются любые новые идеи и критика старой системы. Штаб-квартира сокращается в численности и снижает планку постоянного контроля. Теоретически на этом этапе может быть введена матричная структура.

Интересно отметить, что Грейнер останавливается на этом этапе, но не утверждает, что революции не произойдет. В своей статье он писал, что революция, скорее всего, будет связана с «психологической пресыщенностью» сотрудников, которые будут «сгорать» на работе при постоянных требованиях инновационности и интенсивной командной работы.

Далее представляем раздаточный материал, используемый на занятиях по учебным дисциплинам: «Менеджмент», «Организационное поведение», «Финансовый менеджмент» с применением методики Э. де Боно «Шесть шляп мышления» (рис. 11).

Цель: Приобрести навыки принятия управленческих решений посредством применения методики Э. де Боно «Шесть шляп мышления».

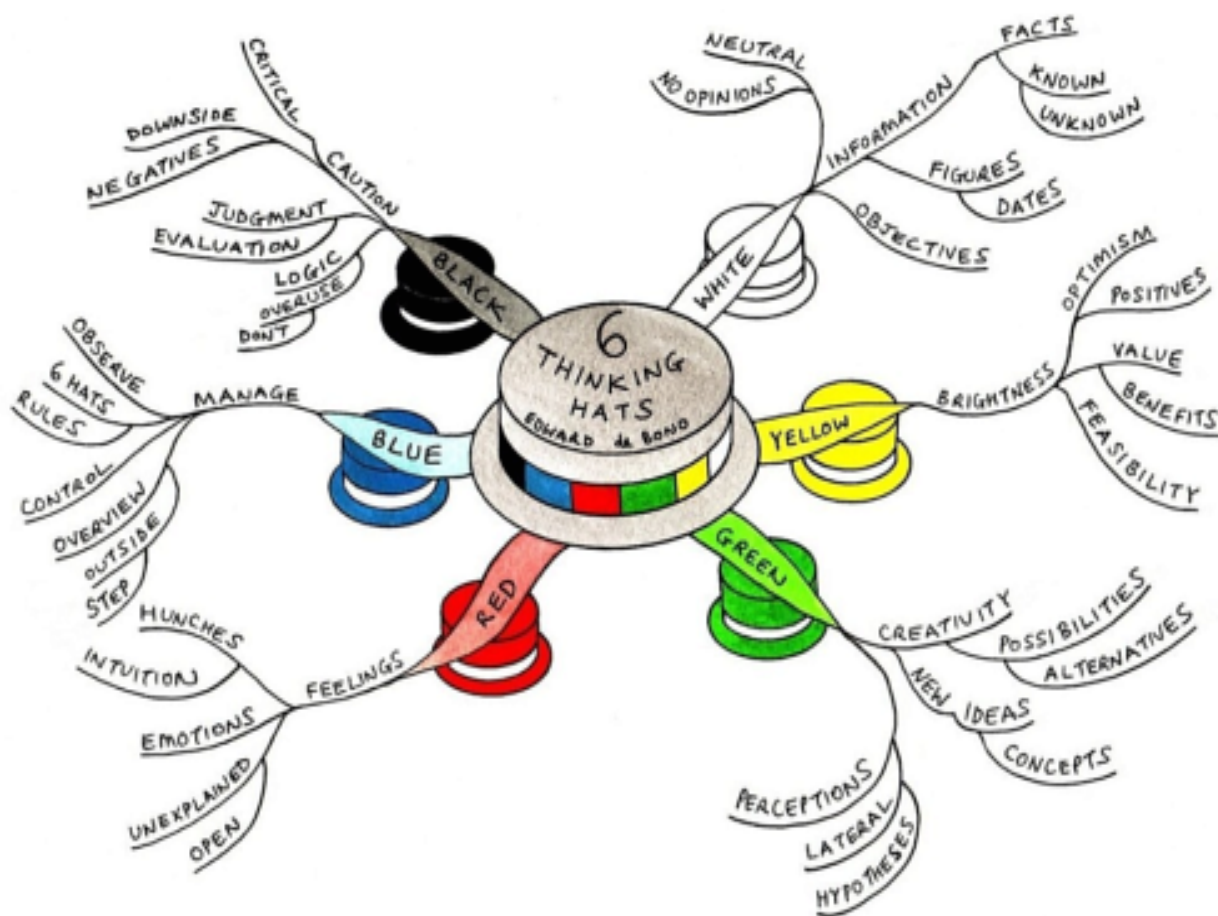


Рис. 11. Шесть шляп мышления (Э. де Боно)

6 шляп мышления (Э. де Боно)

Красная Шляпа

Эмоции. Интуиция, чувства и предчувствия. Не требуется давать обоснование чувствам. Какие у меня по этому поводу возникают чувства?

Желтая Шляпа

Преимущества. Почему это стоит сделать? Каковы преимущества? Почему это можно сделать? Почему это сработает?

Черная Шляпа

Осторожность. Суждение. Оценка. Правда ли это? Сработает ли это? В чем недостатки? Что здесь неправильно?

Зеленая Шляпа

Творчество. Различные идеи. Новые идеи. Предложения. Каковы некоторые из возможных решений и действий? Каковы альтернативы?

Белая Шляпа

Информация. Вопросы. Какой мы обладаем информацией? Какая нам нужна информация?

Синяя Шляпа

Организация мышления. Мышление о мышлении. Чего мы достигли? Что нужно сделать дальше?

Приводим варианты ситуаций, предлагаемых студентам для рассмотрения.

Ситуация «Доставка молочных продуктов»

Уже шесть месяцев вы работаете контролером на маршрутах доставки молочных продуктов. У вас в подчинении 15 мужчин и женщин, осуществляющих эту доставку. Вы получили эту должность после того, как ваш предшественник уволился, поскольку было слишком много жалоб относительно маршрутов доставки. Ваши водители на 15 грузовиках обслуживают весь город, а также пригороды.

Поскольку цены на топливо растут, ваш начальник распорядился, чтобы вы пересмотрели маршруты доставки. Существующие маршруты основываются на пространным исследовании, которое проводилось два года назад. Вы были вполне ими удовлетворены и внесли лишь незначительные корректировки – были добавлены новые остановки и отменены старые.

У ваших водителей есть некоторая степень свободы, и иногда они вносят изменения в маршруты, чтобы оказать услугу клиенту без вашего ведома. Поскольку вы сами водили грузовик в течение 12 лет, то хорошо знаете водителей и уважаете их решения. Они, в свою очередь, уважают вас, и были довольны, когда вы заняли должность контролера.

При любых изменениях нельзя избавиться от остановок, но необходимо сократить километраж. Самые короткие маршруты, которые легко определяет компьютер, не всегда лучшие, поскольку не согласуются с предпочтительным для клиентов временем доставки.

При любых изменениях от водителей будут поступать жалобы. Они не любят изменений. Поскольку они осуществляют доставку по всему городу, их трудно контролировать. Их устраивает существующая на сегодня организация дела.

Ситуация «Производственные проблемы»

Подразделение, которое выполняет такую же работу, что и ваше, столкнулось с нехваткой рабочих рук, и ваш начальник распорядился, чтобы вы отправили в это подразделение на два-три дня троих из своих 12 рабочих, чтобы помочь ему справиться с непредвиденной ситуацией.

Работа довольно рутинная и требует только тех навыков, которые уже есть у вашей группы. Можно выбрать любого из ваших рабочих, поскольку они будут работать в другом подразделении завода не меньше и не больше, чем сейчас.

Вы хорошо знаете ваших работников и можете легко выбрать троих из них, кто может выполнить задание. Работу вашего собственного подразделения надо будет организовать так, чтобы отсутствие троих рабочих не сказалось на производственных результатах

Далее представляем материал, предполагающий использование SWOT-анализа.

Цель: Приобрести навыки анализа деятельности организации посредством применения метода SWOT-анализ.

SWOT-анализ, являясь обобщающим методом стратегического исследования внешней среды организации, позволяет выявить разные стороны развития предприятия:

- Strengths – сильные стороны
- Weaknesses – слабые стороны
- Opportunities – возможности
- Threats – угрозы

Таблица 2. SWOT-анализ

Внутренняя среда предприятия	Внешняя среда предприятия	
	Возможности Opportunities 1. 2. 3.	Угрозы Threats 1. 2. 3.
Сильные стороны Strengths 1. 2. 3.	Поле СиВ: определяются меры, направленные на использование сильных сторон для реализации возможностей	Поле СиУ: определяются меры по использованию сильных сторон для снижения угроз
Слабые стороны Weaknesses 1. 2. 3.	Поле СлВ: определяются меры, направленные на то, чтобы слабые стороны не мешали реализации возможностей	Поле СлУ: определяются действия, направленные на то, чтобы слабые стороны не усиливали угрозы

Данная работа осуществляется студентами (либо в парах, либо в командах по 4-5 человек), включает в себя опережающее задание. Студентам предлагается перечень организаций, из которого они выбирают одну организацию, самостоятельно осуществляют поиск информации о выбранной организации, проводят SWOT-анализ, результаты оформляют в таблицу (табл. 2).

Перечень организаций

1. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»
2. Екатеринбургский театр оперы и балета
3. Банк «ВТБ 24»
4. Кафе «Грильяж»
5. Салон красоты «Амадеус»
6. Туристическое агентство «Моя планета»
7. Медицинский центр «Гармония»
8. ТРЦ «Гринвич»
9. Супермаркет «Кировский»
10. Машиностроительный завод им. Калинина

Результаты работы представляются на занятии перед группой. Работу оценивает жюри по критериям: умение анализировать информацию, умение четко излагать мысли, аргументированность суждений. Работа оценивается в 15 баллов. Представляем материал для организации работы студентов в мини-группах по 4 человека на семинарских занятиях по учебным дисциплинам: «Организационное поведение», «Менеджмент», «Финансовый менеджмент». Студенты образуют команды по 5 человек. Каждая команда получает информационную папку, в которой имеется дополнительный материал: об общих стратегиях развития организации, о формировании репутации компании (краткий обзор), изложение ситуации для рассмотрения (история компания). Время на подготовку 30 минут, затем каждая команда представляет варианты ответов на поставленные вопросы. Студенческое жюри оценивает работу команд по следующим критериям: аргументированность ответов, умение применять теорию на практике, ораторское искусство. Максимальное количество баллов за работу – 8.

Общие стратегии развития организации [20]

1. Стратегия роста

- за счет повышения краткосрочных и долгосрочных целей над уровнем показателей предыдущего периода;
- применяется в динамично развивающихся отраслях с быстроменяющимися технологиями.

2. Стратегия ограниченного роста

- установление целей от достигнутого уровня, скорректированных с учетом инфляции;
- применяется в зрелых отраслях со статичной технологией, когда **Орг** удовлетворена своим положением.

3. Стратегия сокращения (низких издержек)

- когда показатели деятельности **Орг** приобретают тенденцию к ухудшению и никакие меры не изменяют этой тенденции:
- уход с **Р** (ликвидация),
- «снятие сливок» («сбор урожая»),
- реструктуризация,
- сокращение расходов,

NB: Смешанные стратегии на базе трех.

4. Стратегия стабилизации

- в условиях нестабильности объемов продаж и прибыли;
- направлена на достижение постоянных объёмов доходов и последующего увеличения прибыльности.

5. Стратегия выживания

- в условиях значительных изменений окружающей среды, когда ранее конкурентоспособная **Орг** вынуждена искать новое применение своему потенциалу:
- развитие маркетинга,
- перестройка системы управления,
- финансовая перестройка.

О формировании репутации организации (краткий обзор) [19]

Репутация Орг – многоаспектное понятие, во многом определяемое:

– восприятием данной орг, ее продукции на рынке контрагентами (покупателями, клиентами, поставщиками, конкурентами);

– видением этой орг со стороны ее создателей, владельцев, работников.

Составляющие репутации (рис. 12):

- имидж организации,
- ее позиционирование на рынке,
- отношение к клиентам,
- авторитет первого лица,
- известность организации на рынке,
- престижность как места работы,
- финансовая стабильность.

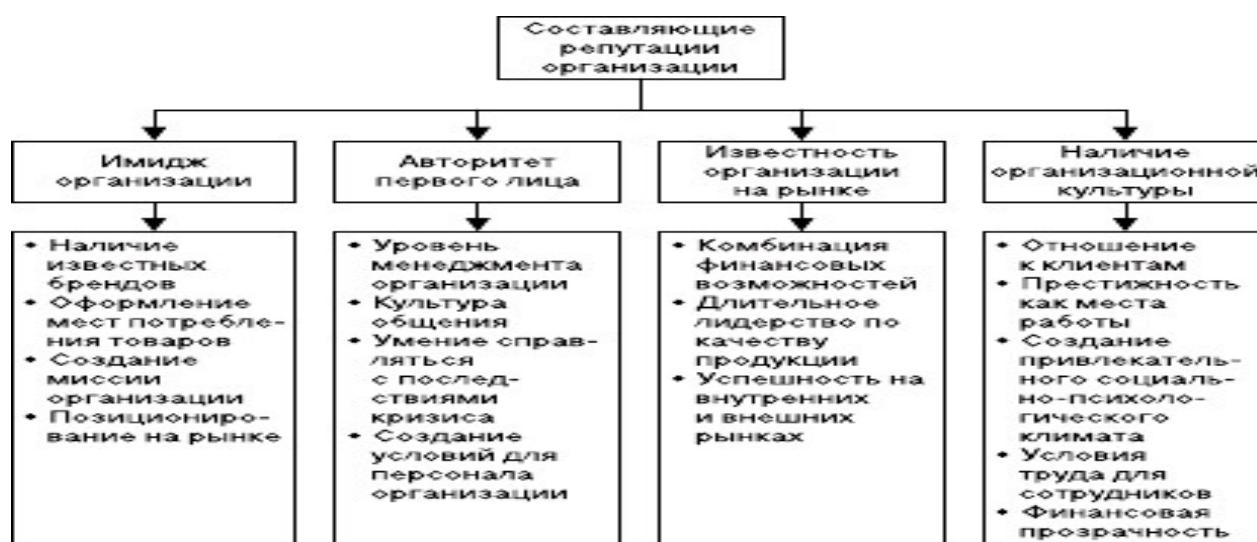


Рис. 12. Составляющие репутации организации

При формировании репутации могут возникнуть определенные искажения, так называемые «ловушки репутации»:

– *Односторонний (однобокий) имидж* – оценка орг осуществляется лишь с точки зрения одной группы клиентов, при этом интересы др. групп не учитываются.

– Отдельные орг используют только материальные стимулы для сотрудников.

– *Ловушка* может состоять в создании **обобщенного бренда продукции компании**, т. е. использовании обобщенных торговых марок, при которых бренды привязываются не к конкретному товару, а к орг в целом. В этом случае стратегия орг строится только на доверии покупателей к орг, а не к отдельным видам продукции.

– *Ловушка оценивания* возникает в ситуации, когда невозможно достоверно оценить стоимость компании, в результате она либо переоценена, либо недооценена.

– *Ловушка корпоративной символики* – клиенты привыкают к символике орг (н-р, цвет упаковки, дизайн товара); смена символов при сохранении марки товара может привести к снижению объема продаж.

– *Управление репутацией орг* – система мер воздействия по формированию составляющих репутации с учетом орг (корпоративной) культуры, конкретного этапа жизненного цикла, которая реализуется как внутри орг, так и за ее пределами (рис. 13).



Рис. 13. Управление репутацией организации

Управление репутацией внутри орг предполагает:

- формирование корпоративного кодекса поведения,
- разработку ее философии, концепции,
- создание имиджа первых лиц,
- моделей привлекательного клиентурного поведения.

Применяется юридическая и инструментальная защита брендов и репутации:

- для *инструментальной* защиты брендов применяют специальные упаковки, наклейки с голограммами;
- при *юридической* защите репутации обращаются к нормативным актам, в соответствии с которыми (ст. 152 ГК РФ) орг вправе требовать в суде опровержения сведений, порочащих деловую репутацию.

Задание к теме «Формирование репутации компании»

Цель: Приобрести навыки анализа деятельности организации по формированию своей репутации.

Задание.

1. Ознакомившись с приведенным ниже текстом, охарактеризуйте стратегию развития компании за прошедший период.
2. Выявите основные составляющие и этапы формирования репутации компании.

Ситуация. Procter & Gamble (Проктер энд Гэмбл) [23]

Все началось почти 180 лет тому назад. Тогда, в 1837 году, Уильям Проктер и Джеймс Гэмбл приняли решение объединить свои усилия и создать компанию по изготовлению свечей и мыла. В этом же году 22 августа был подписан договор, согласно которому они официально подтвердили сотрудничество. Таким образом, на свет появилась фирма Procter & Gamble.

В 1879 году сын Джеймса Гэмбла, Джеймс, разработал новую формулу мыла Ivory, оно по качеству ничуть не уступало дорогостоящему заграничному оливковому мылу, но стоило на порядок дешевле.

В 1915 году в Канаде был построен первый завод, там выпускались косметические бренды Ivory и Crisco. А в 1926 году особо стало популярно мыло с отдушками и запахами, таким образом, в продажу поступило знаменитое мыло Camay. В 1933 году по радио прозвучала реклама первого синтетического моющего средства – Dreft.

В 1939 году, когда в США появилось телевидение, Procter & Gamble сразу разместили свою рекламу, это была первая телевизионная реклама в мире. В 1946 году был разработан революционный стиральный порошок Tide, на сегодняшний день один из самых популярных в мире. А в 1956 в городе Пеории впервые в продаже появились подгузники Pampers.

В 1963 Procter & Gamble покупает компанию Folgers, тем самым расширяя свой ассортимент, теперь P&G выпускает и кофе. В 1967 году появляется еще один очень известный нам продукт – стиральный порошок Ariel. Далее, 1983 год знаменуется исключительно женской разработкой, на полках магазинов появляются женские прокладки Always.

В 1987 Procter & Gamble покупает компании, которые производят зубную пасту Blend-a-Med и Blendax. А в 1989 году P&G выходят на парфюмерный рынок, покупая парфюмерную компанию Noxell и ее бренд Cover Girl, Noxzema и Clarion. Спустя год в подчинении Procter & Gamble появляется и бренд Old Spice. А в 1991 году компания дополнила свою коллекцию косметических брендов всемирно-известной маркой декоративной косметики Max Factor, а позже и Beatrix.

В 1992 году в продаже появился шампунь Pantene Pro-V, это средство по уходу за волосами быстро получило огромную популярность. В 1997 году Procter & Gamble покупает Tambrands, тем самым выводя бренд тампонов Tampax на международный рынок.

В 1999 году Procter & Gamble заполняет новую нишу торговли, покупая компанию Iams, это был самый известный производитель кормов для животных. Далее, в 2001 году новая покупка Clairol – бренд краски для волос, который признан одним из лучших в мире.

В 2001 году Procter & Gamble покупает Jean Patou Paris (парижский парфюмерный дом) и становится хозяином лицензии на выпуск аромата Lacoste. Далее, в 2003 году помимо ароматов Baldessarini, Hugo Boss, Lacoste, Jean Patou и Giorgio Beverly Hills в ассортименте Procter & Gamble появляется Valentino.

В 2003 году Procter & Gamble становится хозяином контрольного пакета акций всемирного лидера по уходу за волосами Wella AG (Londa).

Помимо этого, во владения компании P&G попадают лицензии на ароматы Dunhill, Montblanc, Gucci, Rochas, Escada, Puma, Anna Sui и Ghost.

В 2005 году Procter & Gamble и компания Gillette объединяются в одну. Таким образом, к остальным брендам дополняются Gillette, Braun, Duracell и Oral-B. В этом же году была создана линия парфюмерии P&G Prestige products, одна из самых больших в мире, в этом же году был подписан договор с Dolce&Gabbana на использование имени бренда.

Мы чистим зубы Blend-a-med, а раковину – Comet, руки моем мылом Safeguard, а посуду – Fairy. Нам не страшны пятна, потому что есть Tide, и перхоть – потому что есть Head & Shoulders. Попки наших младенцев всегда розовы, да и нам самим вполне комфортно и сухо. В общем, представить нашу жизнь без Procter & Gamble так же невозможно, как Проктера без Гэмбла, а саму компанию – без изобретений Виктора Миллса. Например, без памперсов, которые Миллс придумал ровно 40 лет назад.

Англичанин Уильям Проктер и ирландец Джеймс Гэмбл могли бы никогда не встретиться, если бы в начале прошлого века судьба не занесла обоих в Америку. А именно в Цинциннати (штат Огайо). 16-летнего Джеймса Гэмбла в США привез отец – священник-протестант, уставший влачить полунищенское существование в вечно беспокойной католической Ирландии и решивший начать новую жизнь где-нибудь в Иллинойсе. Однако путешествие Гэмблов закончилось немного ближе к побережью Атлантики: в дороге Джеймс занемог, и семья сделала остановку в Цинциннати – местечке шумном и оживленном. Пока Джеймс набирался сил, преподобный Гэмбл успел переквалифицироваться в зеленщики, но продолжал проповедовать в семейном кругу и воспитывал сына примерным христианином. Окрепший телом и духом Джеймс сначала помогал отцу в лавке, а потом пошел в ученики к самому опытному мыловару штата – мыло в то время приносило неплохой доход. Настолько неплохой, что через несколько лет Джеймс открыл собственную мыловарню и смог завести семью. Его женой стала Элизабет Норрис, дочь Александра Норриса, вполне преуспевающего изготовителя свечей.

В этом же году сыграли еще одну свадьбу: Оливия, сестра Элизабет, вышла замуж за вдовца Уильяма Проктера.

Уильям тоже оказался в Америке не от хорошей жизни. В старой доброй Англии он влез в долги, чтобы осуществить мечту своей жизни – открыть магазинчик шерстяных изделий. Но, увы, магазин просуществовал ровно один день: на следующее утро после открытия Уильям обнаружил дверь магазина взломанной, а прилавки пустыми. Он поклялся кредиторам вернуть \$8 тыс. долга – огромную по тем временам сумму, но попросил их разрешения покинуть Англию, чтобы отправиться на заработки в «сказочно богатую Америку». Тем не оставалось ничего иного, как поверить Проктеру и согласиться повременить с судебным разбирательством. Засади они его в долговую яму – вернули бы какие-то крохи. А так появлялся хоть какой-то шанс получить все. Уильям с женой Мартой отправились в Кентукки. Но им тоже не довелось добраться до места назначения: в дороге Марта подхватила холеру и спустя несколько дней умерла. Несчастье случилось как раз в Цинциннати, где Проктер и похоронил жену. Не в силах двигаться дальше, он решил осесть неподалеку от ее могилы и устроился клерком в один из местных банков. Но небольшого жалованья не хватало даже на жизнь, не говоря уж о том, чтобы расплатиться с долгами, и через несколько месяцев Уильям решил заняться изготовлением свечей – делом сложным, но весьма прибыльным. Несколько лет понадобилось на то, чтобы организовать небольшое свечное производство. И все эти годы призрак грабителей не давал Проктеру спать спокойно. Экономя на собаке, Уильям пугал злоумышленников таким образом: рядом с мастерской поставил огромную собачью будку, привязал цепь внушительных размеров, рядом положил здоровенные обглоданные кости. Воры не беспокоили, жизнь потихоньку налаживалась. Проктер даже смог расплатиться с кредиторами. Теперь вдовец подумывал о новом браке. Его женой и согласилась стать Оливия Норрис, с которой Проктер познакомился в церкви. Таким образом, Уильям Проктер и Джеймс Гэмбл стали родственниками.

А на том, чтобы Проктер и Гэмбл стали партнерами, настоял их тесть. Глупо заниматься делом поодиночке, тем более что свечнику и мыловару нужно одно и то же сырье: животное сало. Так, в апреле 1837 года появилось предприятие Procter, Gamble & Co. Под «Со» некоторое время скрывался некий мистер Таррант, приглашенный участвовать в предприятии в качестве инвестора. Но примерно через год мистер «Со» исчез, видимо, устав ежедневно выслушивать псалмы, которые Уильям и Джеймс распевали за работой. Но, по всей видимости, их молитвы были услышаны не только Таррантом – по крайней мере, компания Procter & Gamble успешно конкурировала с восемнадцатью производителями мыла и свечей Цинциннати. Очень скоро их продукцию начали узнавать по характерному рисунку на ящиках – звездам и полумесяцу, заключенным в круг. Компаниям, быть может, и в голову не пришло бы разрабатывать свой фирменный знак, если бы Проктер однажды не обратил внимание на грубые кресты, намалеванные на ящиках с продукцией: так неграмотные грузчики помечали, в каких ящиках мыло, а в каких – свечи. Набожный Проктер распорядился поменять кресты на звезды. Вскоре рядом с ними появился и полумесяц. А после того как один торговец вернул всю партию свечей, усомнившись в их подлинности только потому, что на ящиках не было знакомого рисунка, уже ни одно изделие не обходилось без фирменного знака Procter & Gamble. Через 22 года работы предприятие Проктера и Гэмбла, начальный капитал которого составлял \$7192 и 24 цента, продало свечей и мыла на \$1 млн. К началу 1960-х годов они имели уже небольшой завод, 80 рабочих, фирменный знак – и сыновей, готовых продолжить отцовское дело. Сыновьями можно было гордиться. Уже первое серьезное задание, порученное им, было выполнено блестяще. В самый канун гражданской войны Уильям Александр Проктер и Джеймс Норрис Гэмбл отправились в Новый Орлеан на закупку древесной смолы, необходимой в производстве мыла и свечей. В разговорах попутчики то и дело произносили слово «война», и, хотя других поводов для тревоги не было, молодые люди скупили чуть ли не весь новоорлеанский запас смолы по доллару за бочку. Несколько месяцев спустя войскам северян понадобилось огромное

количество мыла и свечей, цены на них подскочили, резко взлетела и стоимость смолы – до \$15 за бочку. Procter & Gamble продавала свой товар по ценам более низким, чем у конкурентов, не успевших сделать запасы, но все равно снимала жирный навар. Более того, компания получила свой первый крупный госзаказ, так что каждый солдат, вернувшийся с войны, отлично знал ее звезды и полумесяц. Удача сопутствовала младшему поколению Проктеров и Гэмблов и после войны. Джеймс Норрис Гэмбл, химик-самоучка, разработал новый сорт мыла – очень белого и очень твердого. А Харли, младший сын Проктера, придумал для него название – Ivory, что в переводе означает «слоновая кость» (о дворцах из слоновой кости Харли слышал на воскресной проповеди). Эта марка настолько понравилась покупателям, что мыло с названием «Айвори» с успехом продается во многих странах до сих пор. Впрочем, белизны, твердости и звучного названия для такого успеха было явно маловато. Требовалось что-то еще. И оно появилось. Опять помог случай. Однажды рабочий, следивший за варкой Ivory, то ли заснул, то ли с кем-то заболтался, в результате на целый час позже отключил аппарат. Побоявшись гнева хозяев, он не признался, что мыло переварено. И оно поступило в продажу. Через неделю у дверей склада Procter & Gamble появились покупатели, потребовавшие «мыла, которое не тонет, как все остальные, а плавает». Хозяйкам, стиравшим белье в реках и озерах, как раз этого и не хватало. В начале 1920-х годов все уже было по-другому. Во всяком случае, стирали уже не Ivory, которое за десятилетия из идеального средства для стирки превратилось в «мыло красоты». Об этом сообщал журнал Cosmopolitan – в рекламной заметке рядом с картинкой, изображающей леди Айвори, томную красавицу в платье цвета слоновой кости. К рекламе компания Procter & Gamble подходила очень серьезно. Но с тех пор как в 1882 году Харли Проктеру с трудом удалось убедить старшее поколение в необходимости тратить деньги на рекламу, картинок в иллюстрированных журналах и фотопортретов тогдашних звезд с «мылом красоты» в руках стало уже недостаточно. Нужно было задействовать новые, современные средства рекламы, например радио. И вот в перерывах между первыми ра-

диосериалами стала звучать реклама мыла от Procter & Gamble. То был радиосериал о семейке Колдбергов, его тут же окрестили «мыльной оперой». Скорее всего, Procter & Gamble так и осталась бы в памяти поклонников «мыльных опер» одним из крупнейших производителей мыла (к тому времени компания продавала уже свыше 50 сортов мыла; свечи не выдержали конкуренции с электролампами, и в 1920 году Procter & Gamble перестала их производить), если бы не выдумщик по имени Виктор Миллс.

Мы никогда не узнаем, догадывался ли Уильям Купер Проктер (последний из семьи основателей, непосредственно руководивший компанией), принимая на работу молодого человека по имени Виктор Миллс, какое значение это будет иметь для будущего Procter & Gamble. К 1925 году, когда Миллс стал первым инженером-химиком компании, он успел послужить на флоте во время первой мировой войны, поработать сварщиком на Гавайях, жениться и окончить химико-технологический факультет Вашингтонского университета. Энергии и идей у него было хоть отбавляй, и Виктор с энтузиазмом взялся за работу. Глядя, как его жена мучается со стиркой и услышав однажды ее причитания: «Ах, Виктор, эти мыльные стружки, что делает твоя компания, совсем не хотят растворяться в воде!» — он придумал мыльные хлопья для стирки и мытья посуды. А немного позже — первый синтетический стиральный порошок Dreft, прообраз Tide. Жена была не только вдохновительницей сумасшедших идей Миллса. И она, и их дочь Мэйл стали настоящими подопытными кроликами в той лаборатории, в которую Миллс превратил свой дом. Если папа являлся с работы, заляпанный чем-то красным и благоухающий вишней, Мэйл знала: он придумал новую зубную пасту, которой на ночь придется почистить зубы. Если на лацканах папиного пиджака виднелись белые отпечатки пальцев, значит, завтра вся семья будет дегустировать новый кондитерский порошок для бисквитов и целый день в огромных количествах поедать кексы. Мэйл не сомневалась, что ее будущие дети не избегнут той же участи. Она не ошиблась. Когда у нее появился первый ребенок, Миллс, возглавивший к тому времени отдел исследований и раз-

вития Procter & Gamble, задумался над тем, как бы сделать помягче бумажные одноразовые платки, чтобы они не царапали внуку нос. Когда у Мэйл появился второй ребенок, дедушка Вик, обожавший внуков и ненавидевший стирать ползунки и марлевые прокладки, загорелся идеей создания одноразовых бумажных подгузников. Внукам Миллса, щеголявшим в первых опытных образцах подгузников, приходилось несладко – в пластиковых трусах им было жарковато. Да и застегивать их булавками было не слишком удобно. Но несколько месяцев работы – и проблема была решена. В марте 1959 года в магазины Иллинойса поступила первая партия памперсов (памперг в переводе с английского означает «баловать»). Отзывы покупателей были самыми благоприятными, рынок сбыта казался бескрайним – Америка переживала демографический подъем. Неудивительно, что к началу 1990-х годов памперсы стали настолько популярными в мире, что стали синонимом самого понятия «одноразовые подгузники». Благодаря им Procter & Gamble получила возможность расширить производство и ассортимент продукции, а потом и скупить многие торговые марки. Сейчас компания производит свыше 40 групп изделий, включающих более 300 наименований: мыло, зубные пасты, стиральные порошки, моющие средства, шампуни, пищевые продукты, женские прокладки и, конечно, памперсы, о которых мир впервые услышал 40 лет назад. Но имя их создателя широкой публике стало известно лишь из газетных статей, посвященных памяти Миллса. «Отец подгузников» и автор еще 25 запатентованных изобретений умер в 1997 году в возрасте 100 лет.

Задание к теме «Формирование репутации компании»

Цель: Приобрести навыки анализа деятельности организации по формированию своей репутации.

Задание.

1. Ознакомившись с приведенным ниже текстом, охарактеризуйте стратегию развития компании за прошедший период.
2. Выявите основные составляющие и этапы формирования репутации компании.

Ситуация. «Mercedes-Бенц» (Mercedes-Benz) [23]

Пешеходы составляют большую часть человечества... Пешеходы создали мир. Это они построили города, возвели многоэтажные здания, провели канализацию и водопровод, замостили улицы и осветили их электрическими лампами. Это они распространили культуру по всему свету, изобрели книгопечатание, выдумали порох, перебросили мосты через реки, расшифровали египетские иероглифы, ввели в употребление безопасную бритву, уничтожили торговлю рабами и установили, что из бобов сои можно приготовить сто четырнадцать вкусных питательных блюд. И когда все было готово, когда родная планета приняла сравнительно благоустроенный вид, появились автомобилисты. Надо заметить, что автомобиль тоже был изобретен пешеходами... Улицы, созданные пешеходами, перешли во власть автомобилистов. Мостовые стали вдвое шире, тротуары сузились до размера табачной бандероли. И пешеходы стали испуганно жаться к стенам домов» (Илья Ильф, Евгений Петров. Золотой теленок). Да, почти все так и было. Но все же автомобиль дал человеку дополнительную степень свободы, позволил расширить горизонты мира. И теперь путешествия доступны всем, а не только Одиссеям, Робинсонам Крузо и Синдбадам-Мореходам. И тем, кто остается ожидать путешественника, уже не приходится годами поддерживать огонь в очаге – путешествие заканчивается точно по расписанию. Почти 130 лет назад немецкий инженер Готтлиб Даймлер посетил Москву и Санкт-Петербург, что условно можно считать началом проникновения на российский рынок одного из лидеров мирового автопрома – компании, которая недавно превратилась в концерн DaimlerChrysler. А 80 лет назад фирма, основанная Даймлером, объединилась с компанией Карла Бенца, в результате чего родилась знаменитая марка «Mercedes-Benz».

В отличие от «роллс-ройсов», «фордов», «феррари» и прочих машин, производимых грандами автопрома, автомобили с трехконечной серебристой звездой получили название вовсе не в честь основателя фирмы. Вообще у Mercedes, одной из самых известных автомобильных марок, было два «отца», не считая крестного. Первый – Готтлиб Даймлер. Он ро-

дился в 1834 году в деревне Шорндорф под Штутгартom в семье владельца пекарни и с раннего детства отличался незаурядными любознательностью и упорством. Поработав подмастерьем у кузнеца, помощником машиниста паровоза и рабочим на машиностроительной фабрике в Страсбурге, Готтлиб поступил в Штутгартский политехнический институт. Потом работал в инженерных фирмах во Франции (где имел возможность наблюдать один из первых двигателей внутреннего сгорания, созданный Этьеном Ленуаром) и в Англии. Вернувшись на родину, Даймлер познакомился с другим будущим светилом немецкого автопрома – 24-летним инженером Вильгельмом Майбахом, которому человечество обязано первым мотоциклом. Вскоре Готтлиб Даймлер занял руководящую должность в компании *Machinenbau Gesellschaft* в Карлсруэ, и первым делом он привлек к работе Майбаха. Творческий дуэт гигантов автомобильной мысли распался лишь в 1900 году – по естественным причинам. В 1872 году знаменитый немецкий инженер Николаус Отто, создавший на пару с Петером Лангеном компанию *Gasmotorenfabrik Deutz AG*, пригласил Даймлера на пост технического директора. Тот согласился, и по его наводке на должность главного конструктора был принят Майбах. Спустя четыре года Отто запатентовал четырехтактный двигатель внутреннего сгорания – свое главное изобретение. Естественно, Даймлер и Майбах принимали в создании агрегата самое активное участие. В 1881 году друзья-конструкторы решили покинуть *Gasmotorenfabrik* и, купив на паях небольшой дом в пригороде Штутгарта, открыли там собственную мастерскую. Они решили усовершенствовать двигатель Отто – сделать его более легким и оборотистым, поскольку с самого начала поняли, что новый мотор вполне способен заменить в дорожных экипажах практически безальтернативный на то время природный «движок» – лошадь. Спустя два года Даймлер, только что разменявший шестой десяток, вписал свое имя в историю автомобилестроения: запатентовал одноцилиндровый двигатель с воздушным охлаждением. Таким образом, до создания первой в истории самодвижущейся повозки – иначе говоря, автомобиля – оставался один шаг. В 1889 году из ворот мастерской Даймлера и Майбаха, пугая зевак,

выкатились своим ходом два экипажа. На одном позади сидений стоял вертикальный одноцилиндровый бензиновый двигатель со сложной системой водяного охлаждения (аппарат был снабжен четырехскоростной «коробкой передач»!), на другом – V-образный двухцилиндровый с ременным приводом.

Это был настоящий прорыв. Теперь и года не проходило, чтобы не заполнялась очередная графа в списке «самых первых». И, надо сказать, Даймлер стал одним из заметнейших участников «автогонки». При этом сам он автомобиль не водил и даже не пытался учиться. Почти на столетие предвосхитив появление автоконцерна DaimlerChrysler, в конце 80-х годов XIX века Даймлер наладил тесное сотрудничество с американцем Уильямом Стейнвеем, фамилия которого и по сей день красуется на лучших в мире роялях. Вплоть до 1907 года Стейнвей производил на своей фабрике на Лонг-Айленде легковые автомобили, грузовики и автомоторы, разработанные немецким партнером – фирмой Daimler Motoren Gesellschaft (DMG). В марте 1900 года, вскоре после образования этого трансатлантического союза, Готтлиб Даймлер скончался, чуть не дожив до 66 лет, и бразды правления перешли к его соратнику Майбаху. Основатель DMG покинул мир, не дожив до настоящего крещения своего детища – рождения новой марки, которой было суждено завоевать мир. Спустя полгода DMG выпустила модель с 35-сильным мотором, позволявшим достигать рекордной тогда скорости 100 км/ч. Первый «болид» был продан некоему Эмилю Йелинеку, который, будучи страстным автолюбителем, назвал его «Мерседес» – по имени 10-летней дочери. Оставшись весьма довольным приобретенным авто, «крестный отец» Mercedes открыл в Монако фирму по продаже автомобилей DMG, для начала заказав партию из 36 машин на общую сумму в 350 тыс. золотых марок. В контракте с DMG оговаривалось, что Йелинек становится эксклюзивным дистрибутором DMG в Австро-Венгрии, Франции, Бельгии и Соединенных Штатах и что все модели компании отныне будут продаваться там под маркой «Mercedes».

Первый «Mercedes» сразу же произвел фурор в автомобильном мире, выиграв в 1900 году все гонки, в которых участвовал. (Тогда же на заводе

DMG был создан рабочий фонд – прообраз «касс взаимопомощи».) Дела компании быстро пошли в гору. В 1903-м заработал новый завод в Унтертеркхейме, а спустя четыре года – еще один, в Мариенфельде. В начале века инженеры DMG создали первый судовой дизель и один из первых авиационных двигателей, за что накануне первой мировой войны получили премию кайзера. Но все же главным направлением деятельности компании были автомобили. Законной гордостью Daimler Motoren Gesellschaft стала запущенная в 1910 году в серийное производство модель Knight с 45-сильным двигателем, которая отличалась недостижимым для конкурентов техническим совершенством. Год спустя компания преобразовалась в акционерное общество, и к 1920 году ее акционерный капитал увеличился втрое. Однако в связи с началом Первой мировой войны производство легковых автомобилей на заводах DMG было прекращено: все вытеснили военные заказы. Второго «родителя» знаменитой марки «Mercedes-Benz» звали, как нетрудно догадаться, Бенц. В начале XX века лишь машины компании Benz & Cie могли достойно сопротивляться «Mercedes» в гонках. Противостояние двух немецких автогигантов продолжалось более 20 лет. Два автомобильных короля Германии вряд ли были знакомы, но в их биографиях много общего (помимо того, что они нашли смысл жизни в создании автомобилей). Например, место рождения (разница всего 60 км). Кроме того, Бенц, как и Даймлер, дружил с Майбахом (уже после смерти партнера). Карл Бенц, родившийся в 1844 году, основал свою фирму в 1883 году, а спустя пять лет отметился в истории техники, сконструировав первый трехколесный мотоцикл. В конце столетия Benz & Cie каждый год отмечала новыми свершениями: в 1893-м выпустила четырехколесную самодвижущуюся повозку Victoria, в 1894-м – первый серийный гоночный автомобиль Velo, принявший участие в первой официально зарегистрированной в истории автогонке (Париж – Руан), еще спустя год – первый грузовик. К 1900 году предприятие Карла Бенца стало крупнейшим производителем автомобилей в мире: компания сумела продать рекордное количество машин – 603 (из них более четырех сотен за границу). А спустя три года из ворот завода Benz вырулила одна из луч-

ших гоночных моделей того времени – красавец Parsifal, ответ Бенца на успехи DMG. Однако в гонках «мерседесы» по-прежнему отодвигали «бенцы» на почетное второе место. Спортивные достижения штучных изделий немецких фирм резко контрастировали с ситуацией, сложившейся на рынке массового легкового автотранспорта. В первые десятилетия XX века на нем доминировали американские машины – в основном благодаря более броскому дизайну, а также относительной дешевизне (заслуга конвейерного производства, внедренного Генри Фордом). В 1923 году во всем мире насчитывалось 15 млн зарегистрированных автомобилей, американский автопарк состоял из 12 млн, и наполовину – из продукции Форда. В том же году компания Бенца построила всего 1382 машины, а DMG и того меньше – 1020. Однако обе фирмы с самого начала поставили на другие параметры – престижность и надежность. Benz и DMG жестко конкурировали друг с другом и с истинно немецкой тщательностью доводили каждую деталь до совершенства, что приводило к появлению моделей, считавшихся эталонными. Тем не менее этому непримиримому соперничеству пришел конец. Два тяжеловеса автомобильного рынка Германии договорились о слиянии, причем без особого труда.

К такому решению обе компании подтолкнула прежде всего экономическая конъюнктура. После окончания войны она складывалась из рук вон плохо: победители внимательно следили за тем, чтобы известная своими потенциями немецкая промышленность не смогла подняться. На этот счет существовали положения Версальского мирного договора, ставившие крест не только на военном производстве в Германии, но и на выпуске любой продукции двойного назначения. Легковые и спортивные автомобили балансировали на грани включения в этот запретный список. Сюда же надо добавить хронический дефицит бензина, 15-процентный налог на предметы роскоши (в их число попали и легковые машины), а также гиперинфляцию (в 1924 году новый «бенц» стоил 25 млн марок) – выпускать автомобили в таких условиях было сродни безумию. Люди, сидевшие в DMG и Benz, особым безумием не отличались, но и опускать руки не спешили. Выход из сложившейся ситуации был один – тесная кооперация

с конкурентами, и обе фирмы начали поиски достойного партнера, которые быстро привели их в объятия друг друга. Иных производителей, способных обеспечить необходимое качество продукции, в Германии в ту пору просто не существовало. В 1924 году руководители компаний подписали соглашение о совместных интересах. А два года спустя, незадолго до завершения Великого объединения (28 июня 1926 года), с конвейера завода DMG сошел последний чисто «даймлеровский» «Mercedes-630». В 1927 году появился первенец двух именитых родителей – «Mercedes-Benz S» с новой эмблемой, известной теперь во всем мире (первоначально звезду и круг дополняла лавровая ветвь). Первая ласточка марки имела 6-цилиндровый двигатель, позволявший развивать скорость до 180 км/ч, и начала свою жизнь с триумфальной победы в нюрнбергском ралли. Расчет двух объединившихся конкурентов оказался точен: уже в следующем году объем выпуска вплотную приблизился к 8 тыс. машин. Вместе с началом производства «мерседесов»-грузовиков это фактически означало монополизацию немецкого автомобильного рынка. В 1929 году скончался второй основатель фирмы – Карл Бенц. Он оставил после себя процветающий бизнес, Daimler-Benz стала флагманом поднимавшей голову немецкой промышленности. Спустя год после его кончины компания представила на одном из национальных автосалонов автомобиль, до сих пор потрясающий всех своими размерами, – «Mercedes 770» «Grosser», быстро ставший одной из самых популярных в мире представительских машин. Этот великан длиной более пяти метров и весом 2,7 тонны (в 1938 году длину увеличили еще на метр, а вес машины достиг трех с лишним тонн) с 8-цилиндровым мотором стал весьма своеобразной реакцией на общий экономический спад, наблюдавшийся в мире после краха нью-йоркской биржи в 1929 году. Эта модель выпускалась до 1943 года. Но главных успехов «мерседесы» по-прежнему добивались в гонках. В 1930-е годы за продукцией Daimler-Benz прочно закрепилось прозвище «серебряные стрелы» (Silberpfeile): все гоночные машины, начиная с модели W 25, выходили на старт некрашеными, выделяясь среди соперников серебристыми кузовами (их изготавливали из алюминия – это давало значи-

тельный выигрыш в весе). Недоступное другим фирмам легендарное качество доводки «мерседесов» делало свое дело: наследница W 25 – модель W 125, развивавшая максимальную скорость в 380 км/ч (!), выиграла в 1937 году более половины крупнейших мировых ралли. Успехи Daimler-Benz были оценены по заслугам: в 1930-е годы почтовое ведомство третьего рейха даже выпустило в честь Даймлера и Бенца памятные почтовые марки. С началом Второй мировой войны о легковых и гоночных автомобилях снова пришлось забыть. А в 1944 году заводы компании, на которых, кстати, в больших количествах трудились военнопленные, постигла та же участь, что и другие крупнейшие немецкие предприятия: их сровняла с землей союзная авиация.

Послевоенная история Daimler-Benz по-своему однообразна: компания наступала, наступала и наступала – на всех фронтах мирового авторынка. Предлагая потенциальным покупателям богатейшую модельную линейку (от бронированных лимузинов до компактов, тягачей и автобусов), компания вывела торговую марку «Mercedes-Benz» в число эксклюзивных. Знаменитая реклама в глянцевых журналах 1970-х годов: абсолютно черная страница с еле различимой надписью внизу: «Продукция «Mercedes» в рекламе не нуждается». Первым послевоенным «мерседесом» стала модель 170 с четырехцилиндровым мотором, выпускавшаяся как микроавтобус, почтовая и санитарная машины.

1950-е годы прошли под знаком «трехсотки», в том числе ее спортивной модификации – 300 SL. В 1963 году стартовал «шестисотый» – предшественник автомобиля, ставшего в последнее десятилетие XX века героем отечественных анекдотов. Любопытно, что представительский «Mercedes 600» с удлиненной базой лишь сравнялся по длине с довоенным 770-м Grosser (те же 615 см). Первый послевоенный миллионный автомобиль сошел с конвейера завода Daimler-Benz в 1962 году, а спустя 26 лет компания уже праздновала выпуск десятимиллионного. Машины с трехконечной звездой уверенно завоевывали мир и, в частности, самый лакомый для любой автомобильной фирмы рынок – американский (Daimler-Benz вышла на него в 1952 году – тогда было продано всего 253 маши-

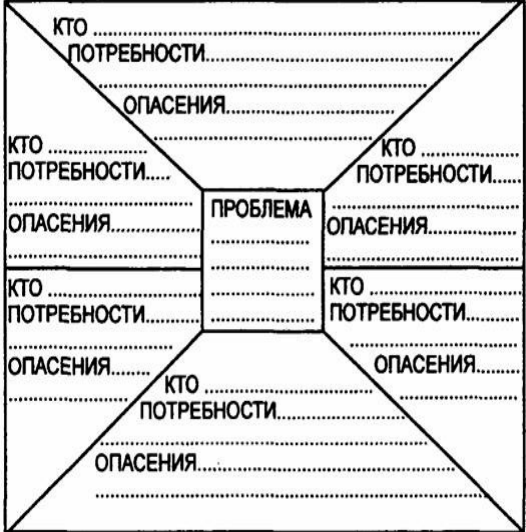
ны). Под занавес XX века, в 1998 году, случилось еще одно великое объединение, в результате которого на свет появился транснациональный гигант DaimlerChrysler. Новое столетие компания встретила с оптимизмом: на фоне повсеместного спада на автомобильном рынке она закончила 2000 финансовый год с 8-процентным ростом продаж. Что касается России, то первый «даймлер» был продан там в 1894 году, спустя 13 лет после исторического визита главы фирмы DMG в Москву и Санкт-Петербург. Однако затем дело пошло на лад. В 1910 году в Москве открылся первый фирменный магазин DMG, а спустя два года завод Даймлера стал поставщиком двора его императорского величества. Производителя «мерседесов» не остановила даже революция: в 1923 году компания открыла свое представительство уже в Советской России. Впрочем, по понятным причинам покупателями «мерсов» в СССР были, за редкими исключениями, лишь правительственные и государственные учреждения. Известно, что несколько моделей получили прописку в кремлевском гараже. И, естественно, продукция Daimler-Benz не могла не украсить личную коллекцию страстного собирателя престижных авто Леонида Брежнева. Ситуация кардинально изменилась в 1991 году. «Мерседесы» стали любимой игрушкой постсоветской элиты – как политической, так и предпринимательской. Не случайно звание официального дилера компании «Mercedes-Benz» у нас в стране первым получило АО «ЛогоВАЗ» (1992), чьи известность и влияние распространились далеко за пределы автомобильного рынка. DaimlerChrysler чувствует себя в России весьма уверенно. Региональное отделение концерна ЗАО «ДаймлерКрайслер Автомобили РУС» превратилось в одного из самых перспективных игроков на отечественном рынке импортных автомобилей, поскольку, кроме «мерседесов», предлагает не менее популярные в России фирменные джипы (марка «Jeep» принадлежала компании Chrysler). Впрочем, чтобы оценить популярность «мерседесов», достаточно просто понаблюдать за московскими магистралями. О чем тут говорить, когда сам российский президент разъезжает на бронированном лимузине «Mercedes S-класса» (Pullman-Guard) в сопровождении охраны на мерседесовских «геландевагенах». Марка «Mercedes-

Benz» прочно укоренилась в России в качестве символа высокого социального статуса. Пусть это будет старенькая «190-я» – все равно это «Mercedes». Как у президента.

Использование инновационных технологий предполагает наличие раздаточного материала для студентов, дидактических средств. Далее представляем *раздаточный материал по теме «Конфликты»*. На занятиях предполагается рассмотрение студентами конфликтных ситуаций с составлением карты конфликта (Х. Корнелиус, Ш. Фэйр) (табл. 3).

Таблица 3. Карта конфликта

Хелена Корнелиус – психолог, мать троих детей. Хелена – директор сети по урегулированию конфликтов, автор учебных программ для школ, высших учебных заведений и системы повышения квалификации, консультант крупных организаций, посредник и организатор группового взаимодействия.	Шошана Фейр – специалист по практической коммуникации и налаживанию отношений между людьми и организациями. Ее семинары по урегулированию конфликтов, посредничеству и переговорам хорошо известны в различных уголках Австралии. Она также успешно организует групповое взаимодействие, между сторонами, желающими принять конструктивные решения.
Предлагаемая авторами «Картография конфликта» – это один из приемов, которым может воспользоваться каждый человек с целью эффективного разрешения конфликта.	Приходилось ли Вам иметь дело с проблемой, вызвавшей у Вас такие чувства: • Я в смятении. Я никак не могу разобраться в происходящем. • Я не вижу никакого выхода из проблемной ситуации. • Ситуация безысходная — мы просто не сошлись! • Какое невнимание! Как человек может вести себя так? В такие минуты Вам необходимо прибегнуть к картографии конфликта. Карта дает нам четкое отображение того, как вещи расположены по отношению друг к другу; она дает нам также возможность увидеть многое, что в противном случае могло бы ускользнуть

	от нашего внимания. Таким образом, до того, как вы броситесь на приступ, начертите карту конфликта. Вы можете сделать это наедине, с близким другом, с другими участниками конфликта и, что особенно полезно, в ходе специальных встреч, направленных на поиск решений.
Этап 1. В чем проблема? Опишите проблему в общих чертах. На данном этапе нет нужды глубоко вдаваться в проблему или пытаться найти выход из нее. Если вопрос касается, например, того, что на работе кто-то не «тянет лямку» вместе со всеми, его можно отобразить под общей рубрикой «Распределение нагрузки». Если речь идет о столкновении личностей и отсутствии доверия, проблема может быть отражена рубрикой «Общение». В семье проблема с мытьем посуды или беспорядком в комнатах детей может быть отражена рубрикой «Мытье посуды» или «Работа по дому». Не волнуйтесь пока, если это не полностью отражает суть проблемы – важно определить саму природу конфликта, отображением которого Вы займетесь. Не определяйте проблему в форме двоякого выбора противоположностей: «да или нет», «так или не так». Оставьте возможность нахождения новых и оригинальных решений.	

Этап 2. Кто вовлечен? Решите, кто являются главными сторонами конфликта. Вы можете внести в список отдельных лиц или целые команды, отделы, группы или организации (т. е. продавца, секретаршу, директора, клиентов, народ, правительство и т. д.). В той мере, в которой вовлеченные в конфликт люди имеют какие-то общие потребности по отношению к данному конфликту, их можно сгруппировать вместе. Смесь групповых и личных категорий также приемлема. Если Вы составляете карту конфликта между двумя сотрудниками в конторе, то Вы можете включить в нее этих Веру и Петра, объединив остальных сотрудников в одну группу; или, возможно, Вам придется включить всех поименно и добавить в список имя начальника отдела.	Этап 3. Каковы их подлинные потребности и опасения? Теперь Вам следует перечислить основные потребности и опасения для каждого из главных участников, связанные с данной проблемой. Вы должны выяснить мотивацию, стоящую за позициями участников в данном вопросе. Поступки людей и их установки вызваны их желаниями и стоящими за ними мотивами; мы стремимся к тому, что приближает удовлетворение наших потребностей, и избегаем того, что мешает этому. Графически отображая наши потребности и опасения, мы расширяем кругозор и создаем условия для более широкого круга потенциальных решений, доступных после окончания этого процесса. В числе потребностей могут быть: – постоянная работа, приносящая удовлетворение; – уважение; – признание и понимание; – прибранный дом/письменный стол; – позволение держать вещи в беспорядке; – законность и респектабельность сделки.
Потребности. Мы пользуемся этим термином в его широком смысле – он может означать желания, ценности, интересы и вообще все, что может казаться важным для человека. Вы можете просто спросить участников: «В отношении к проблеме... в чем заключаются Ваши/их главные потребности?». Вы можете задать этот вопрос себе, другому участнику или о другом лице или стороне.	Опасения. Речь здесь может идти об озабоченности, опасениях, тревогах. Вам не нужно обсуждать, насколько они реальны, до того, как Вы нанесете их на карту. К примеру, у Вас могут быть опасения по поводу чего-то, что представляется Вашему рациональному сознанию чрезвычайно маловероятным: тем не менее опасения не отступают, как бы ожидая своего признания. Их важно иметь на карте. Одно из важных преимуществ этого процесса – возможность высказать и отразить на карте иррациональные страхи.

Иногда одна и та же потребность относится к нескольким или даже всем группам. В таком случае может быть полезным привести эту потребность под всеми рубриками, чтобы показать наличие общих интересов у всех участников. Иногда попытки отвлечь людей от подготовленных ими решений и перенести их внимание на рассмотрение потребностей сталкиваются с их сопротивлением. В таком случае полезно задать наводящие вопросы вроде: «Ваш ответ на проблему заключается в том, что мы должны сделать то-то и то-то. Что это Вам даст?». Их ответ на этот вопрос сможет послужить указанием на их невысказанные потребности. Иногда процесс картографии конфликта сходит с пути, если один из участников начинает обсуждать свою сторону проблемы во время обсуждения опасений и потребностей другого участника. Вы можете прервать это отклонение от темы, вежливо спросив его, нельзя ли занести затронутую потребность или опасение под соответствующую рубрику на карте. Вы можете затем продолжить процесс, попросив, если это возможно теперь, вернуться к тому месту, где остановились ранее.	Опасения могут включать следующие категории: – провал и унижение; – боязнь оплошать; – финансовый крах; – возможность быть отвергнутым или нелюбимым; – потеря контроля; – одиночество; – быть подвергнутым критике или осуждению; – потеря работы; – низкая зарплата; – неинтересная работа; – опасение, что Вами будут командовать; – переплата за покупку; – опасение, что все придется начать сначала. Используйте категорию опасений для выявления мотиваций, не всплывающих при перечислении потребностей. Например, для некоторых людей легче сказать, что они не терпят неуважения, чем признать, что они нуждаются в уважении.

Как читать Вашу карту:

- Ищите новую информацию и новое понимание – что-то незамеченное или недопонятое Вами ранее. Карта помогает Вам увидеть ситуацию глазами другого человека.

- Ищите общую «точку опоры» – общие потребности или интересы.

- Ищите общую точку зрения и поддерживайте общие ценности или идеи, разделяемые всеми участниками.

- Ищите скрытые устремления, такие как индивидуальные блага, получаемые одной стороной при определенных вариантах решений. Очень часто это может быть всего лишь стремлением спасти свою репутацию или престиж. Выведите эти скрытые устремления как дополнительные нужды и опасения на карте.

- Ищите наиболее трудные участки, требующие неотложного внимания.

- Ищите наметки. Чего Вы не знали раньше, что требует более подробного рассмотрения теперь?

- Ищите и стимулируйте предпосылки выигрыша для всех. Оpozнайте элементы, важные для какой-то стороны, особенно если Ваша уступка в этом плане не связана с большими жертвами.

- Ищите основу для взаимного выигрыша всех сторон.

- Предлагайте решения, включающие элементы выигрыша для всех.

Проанализируйте вышеприведенные замечания сами и обсудите их со всеми участниками. Затем запишите вопросы, требующие внимания. Вы готовы теперь к следующему этапу – выработке вариантов решений.

Процесс картографии конфликта имеет следующие преимущества:

- Ограничивает дискуссию определенными формальными рамками, что помогает обычно избежать чрезмерного проявления эмоций. Люди могут потерять самообладание в любой момент, однако во время составления карты они склонны сдерживать себя.

- Создает групповой процесс, в ходе которого возможно совместное обсуждение проблемы.

- Представляет людям возможность сказать, что им нужно.

- Создает атмосферу эмпатии и признает мнение людей, считавших ранее, что они были непоняты.

- Позволяет Вам яснее увидеть как собственную точку зрения, так и точку зрения других.

- Придает систематический характер взглядам каждой стороны на проблему.

- Наталкивает на новые направления в выборе решений.

Карта 1 (ПРИМЕР)

Одна женщина была недовольна тем, что ее сосед хотел построить высокий каменный забор между их дворами. План забора должен был быть вскоре передан в горсовет на одобрение. Эта женщина пришла на один из курсов по разрешению конфликтов с чувством беспомощности и гнева. Она составила карту конфликта и покинула семинар, решив пригласить соседа на чашку чая, для того чтобы узнать о нем побольше, вместо того чтобы вступить в конфликт по поводу забора. Она ушла с семинара уже не такой расстроенной. Другие участники, помогавшие ей в составлении карты этого конфликта, увидели, насколько полезен процесс отображения потребностей, до того как они приступят к немедленному поиску решений. Сначала они были склонны встать на сторону женщины в ее осуждении ужасного соседа, предлагая способы, посредством которых она могла бы поставить всевозможные препятствия на его пути. После составления карты они проявили гораздо большую озабоченность в отношении чувства изоляции, испытываемого соседом, перенаправив свое внимание на то, как женщина может помочь ему и одновременно себе самой.

ПРИМЕР: КАРТА 1 «ЗАБОР»

ОНА

ПОТРЕБНОСТИ

- незагражденное пространство
- неповрежденная недвижимост
- сохранение прежней стоимости недвижимост
- добрососедские и дружелюбные отношения с ее соседом

ОН

ПОТРЕБНОСТИ

- уединение
- безопасность его собаки в закрытом дворе
- сотрудничество и понимание со стороны соседа

ОПАСЕНИЯ

- чувство стесненности забором
- игнорирование ее пожеланий соседом
- ответные меры в случае отказа горсовета
- изоляция
- возможные денежные издержки
- потеря вида из-за каменного забора

ОПАСЕНИЯ

- потеря собак
- собаки мешают соседям
- ограбление
- нежелательный социальный контакт, с которым у него могут быть трудности

Ситуация для рассмотрения к теме «Конфликты»

Дмитрий Смирнов – руководитель машиностроительного предприятия – на протяжении трех лет весьма успешно контактировал с партнером из Австрии – мистером Брауном, который поставлял ему оборудование, запасные части, в случае необходимости осуществлял ремонт оборудования.

При заключении договора на новый вид оборудования возникли некоторые разногласия относительно продажной цены за единицу новой установки. Дмитрию показалось, что 10 000 долл. – это дорого, он настаивал на 7000. Браун убеждал его, показывая прейскуранты других фирм, что это достаточно обоснованная и справедливая цена. Но Дмитрий решил, что надо настоять на своем. Он знал, что компания Брауна испытывает экономические трудности и в данной ситуации он вынужден будет согласиться с условиями Дмитрия.

Сделка состоялась на условиях, которые предложил Дмитрий.

Однако последствия победы оказались для Дмитрия совершенно неожиданными. Мистер Браун не выдержал конкуренции, он разорился и ушел с рынка. Неудачная для Брауна сделка с Дмитрием сыграла в его крахе не последнюю роль. Впоследствии Дмитрий сам оценил, что цена, которую предлагал ему Браун, действительно соответствовала рыночным условиям.

После разрыва отношений с Брауном у Дмитрия возникла другая проблема – поставка запасных частей и комплектующих узлов для уже купленного ранее у Брауна оборудования. Другие поставщики предлагали Дмитрию подобные услуги значительно дороже. Дмитрий испытывал угрызения совести еще и потому, что когда-то у него с Брауном были дружеские отношения, они бывали друг у друга дома, обменивались поздравлениями к праздникам.

Прошло уже несколько лет, но эта история не дает Дмитрию покоя.

Вопросы:

1. Определите тип назревающего конфликта и этап конфликтной ситуации.
2. Назовите причины конфликтной ситуации.
3. Посоветуйте стиль (стратегию) разрешения конфликтной ситуации, аргументируйте свой выбор.
4. Составьте карту конфликта, прокомментируйте ее, поясните, что позволяет выявить карта конфликта в данной ситуации.

Далее мы представляем задания, ориентированные на выполнение каждым *студентом индивидуально либо в парах*. Такую работу проводим на семинарских занятиях по дисциплине «Менеджмент», после изучения темы «Целенаправленность управления». Время дается 20-25 минут, оценивается студенческим жюри в 6 баллов. Критерии оценивания: умение применить теорию на практике; четкая формулировка миссии компании; оригинальность.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (1)

В качестве примера Вам предлагается компания «Билайн», сфера деятельности – сотовая связь. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (2)

В качестве примера Вам предлагается компания «Ara», сфера деятельности – производство обуви. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (3)

В качестве примера Вам предлагается компания «Дарья», сфера деятельности – производство продуктов быстрого приготовления. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (4)

В качестве примера Вам предлагается компания «Аэрофлот», сфера деятельности – гражданская авиация. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (5)

В качестве примера Вам предлагается компания – кафе «Грильяж», сфера деятельности – сфера питания, отдыха и досуга. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (6)

В качестве примера Вам предлагается компания – кинотеатр «Синема Парк», сфера деятельности – сфера развлечений, отдыха и досуга, современный формат кинопоказа. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (7)

В качестве примера Вам предлагается компания – концерн «Калина», сфера деятельности – производство косметической продукции. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (8)

В качестве примера Вам предлагается компания – автосалон «Форд Центр Запад», сфера деятельности – продажа автомобилей, техническое обслуживание автомобилей. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (9)

В качестве примера Вам предлагается компания – аквапарк «Лимпопо», сфера деятельности – сфера развлечений, отдыха и досуга. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (10)

В качестве примера Вам предлагается компания – семейная клиника «Династия», сфера деятельности – сфера медицинских услуг: консультации взрослых и детских специалистов, УЗИ, лабораторная диагностика, массаж. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (11)

В качестве примера Вам предлагается компания – агентство недвижимости «Восточное», сфера деятельности – сфера риэлторских, юридических, строительных услуг. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (12)

В качестве примера Вам предлагается компания «Кейтеринбург» – аутсорсинговая компания, работающая на рынке организации общественного питания. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

Задание к теме «Целенаправленность управления» (13)

В качестве примера Вам предлагается компания – ОАО «Ревдинский кирпичный завод» (г. Ревда) – производство и продажа кирпича. Сформулируйте миссию этой компании: а) в двух вариантах; б) поэтапно.

Справка. Миссия организации представляет набор концептуальных положений, в обобщенной форме раскрывающих то, чему решила посвятить себя организация. Она выражает предназначение, смысл и способ ее существования. В данном случае миссию можно сравнить с религией организации.

БЛАНК ДЛЯ ЖЮРИ

ФИО арбитров (3 балла за работу): 1. 2. 3.		ЖЮРИ	Дата: Тема: Максимальное кол-во баллов за работу в команде: 6	
Команда	Умение применить теорию на практике	Четкая формулировка миссии компании	Оригинальность	Итого (среднее арифметическое)
Первая (ФИО участников) 1. 2. 3.				
Вторая (ФИО участников) 1. 2. 3.				
Третья (ФИО участников) 1. 2. 3.				

Представляем *образец таблицы успеха студентов*. Таблица заполняется преподавателем на каждом занятии (как лекционном, так семинарском) студенты знакомятся с результатами своей работы, преподаватель комментирует оценки студентов.

БЛАНК ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Таблица успеха студентов (фрагмент)

Группа Курс		Дисциплина		Лекции (час.)	Се- местр	Форма отчет- ности	Сроки сессии	Наличие кон- трольной работы Да	Приме- чание
№ п/п	ФИО сту- ден- тов	Лек- ция 1 (2 бал- ла)	Лек- ция 2 (2 бал- ла)	Семи- нар 1 (5 бал- лов)	Семи- нар 2 (10 бал- лов)	Семи- нар 3 (6 бал- бал- лов)	Семи- нар 4 (15 бал- лов)	Контр. работа (10 бал- лов)	Общий результат
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									
11.									
12.									
13.									
14.									
15.									
16.									
17.									
18.									
19.									
20.									
21.									

В разделе были представлены методические материалы, дидактические средства, рекомендуемые при использовании инновационных педагогических технологий в образовательном процессе вуза.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной монографии мы выявили сущность, содержание и классификацию педагогических технологий, основываясь на результатах исследований Г. К. Селевко, М. В. Кларина, Л. Г. Смышляевой, Л. А. Сивицкой, А. П. Панфиловой и др. Имеющееся многообразие в научном понимании термина «педагогическая технология» обнаруживается в том, что педагогические технологии рассматриваются как:

- совокупность средств и методов обучения и воспитания,
- система взаимодействия участников педагогического процесса,
- обширная область знаний, вбирающая в себя достижения социальных, управленческих и естественных наук,
- многомерный процесс.

Классификация педагогических технологий Г. К. Селевко позволяет нам ориентироваться в мире педагогических технологий, определять наиболее подходящие для достижения определенной цели: либо обучающей, либо воспитательной, либо актуализирующей личность студента как носителя инновационной культуры.

Классификация педагогических технологий Н. В. Бордовской, А. А. Реан учитывает направленность на образовательную парадигму, дидактическую концепцию, профессионально-личностные особенности педагога.

Классификация педагогических технологий Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгина отличается тем, что включает всего два вида: традиционные и инновационные технологии. Классификация Э. Зеера и Э. Сыманюк содержит психологический аспект, а именно: учитываются когнитивные способности человека, личностные характеристики обучающихся. Интегративный характер обнаруживается в классификации В. Мануйлова, И. Федорова, М. Благовещенской, согласно которой имеются комплексные образовательные технологии.

Мы считаем, что каждый педагог выбирает те педагогические технологии, которые отвечают его интересам, уровню культуры (в т. ч. инновационной культуры), профессиональной компетентности, а также соответ-

ствуют поставленной образовательной цели. При этом мы имеем в виду, что развитие личности студента происходит под влиянием личности преподавателя, т. е. инновационное развитие общества связано с процессом их взаимодействия в формировании инновационной культуры будущих специалистов.

Основой для педагогической реализации инновационных технологий, на наш взгляд, является потенциал вуза, вбирающий в себя следующие компоненты: организационный, ценностный, содержательный и методический.

В монографии представлен опыт работы преподавателя вуза, применяющего инновационные педагогические технологии, соответствующие им дидактические средства и методический материал.

В ходе реализации разработанной нами структурно-функциональной модели (МАЛНИК) [18] мы получили результаты, подтверждающие, что инновационная культура является целью, процессом и результатом обучения студентов в вузе. Одним из элементов модели является *методический блок*, выполняющий технологическую функцию, включающий в себя инновационные педагогические технологии: диалог/полилог, дискуссию, дебаты, проектную технологию, кейс-технологию, деловую игру, SWOT-анализ и др. Инструментарием выступают: тест «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» (методика К. Томаса), составление «Карты конфликта» (Х. Корнелиус, Ш. Фейр), определение роли в группе по М. Белбину, решение проблемных ситуаций с помощью методики «Диаграмма Исикавы», методика Э. де Боно «Шесть шляп мышления», балльно-рейтинговая система оценивания и др.

Мы использовали различные методики и инструментарий (представленные в данной монографии) в преподавании учебных дисциплин «Финансовый менеджмент» в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет» и учебных дисциплин «Менеджмент», «Организационное поведение», «Коммуникационный менеджмент» в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет».

Инновационные педагогические технологии, применяемые в процессе обучения в вузе, способствуют актуализации таких свойств личности студентов, носителей инновационной культуры: мотивированность к инновациям, инновационная восприимчивость, креативность, асертивность, самостоятельность в принятии решений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Белбин М.* Командные роли // Сайт М. Белбина: Электронный ресурс: <http://www.belbin.com/> (Дата обращения: 10 сентября 2014 г.).
2. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. СПб., 1995. 398 с.
3. *Бизнес-Кейсы* // Электронный ресурс: <http://www.e-executive.ru/> (Дата обращения: 08 октября 2014).
4. *Боднар А. М.* Педагогический потенциал учителя: личностно-гуманистический аспект: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1993. С. 14. Электронный ресурс: <http://elar.urfu.ru/handle> (Дата обращения: 17 ноября 2014 г.).
5. *Божинская Т. Л.* Педагогический потенциал региональной культуры в современном российском образовании: автореф. дис. канд. филос. наук. Краснодар, 2010. С. 7. Электронный ресурс: <http://krdu-mvd.ru/> (Дата обращения: 14 января 2015 г.).
6. *Большой энциклопедический словарь.* М.; СПб., 1993. 1628 с.
7. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: учебник для вузов. СПб., 2000. 304 с.
8. *Вериловский С. Г.* Взрослый как субъект образования // Педагогика. 2003. № 8. С. 7.
9. *Государственная программа развития образования на 2013-2020 гг., утвержденная Правительством РФ* // Информационно-правовой сайт «Гарант» Электронный ресурс: <http://www.garant.ru/news> (Дата обращения: 20 мая 2014 г.).
10. *Гузеев В. В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. М., 2001. 240 с.
11. *Долгова В. И.* Акмеологическая сущность инновационной культуры кадров государственной службы // Вестник Челябинского университета. Сер. 5: Педагогика. Психология. 1999. №1. С. 65-71. Электронный ресурс: <http://www.lib.csu.ru/elbibl/> (Дата обращения: 14 июля 2014 г.)
12. *Дудина М. Н.* Зачем изучать историю? Екатеринбург, 2002. 396 с.

13. *Дудина М. Н.* Достоинство личности носителя инновационной культуры в этико-педагогическом дискурсе // *European Social Science Journal* (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 3. Т. 2. С. 347-353.
14. *Дудина М. Н.* Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям. Екатеринбург: Изд-во урал. ун-та, 2015. 152 с.
15. *Дудина М. Н., Загоруля Т. Б.* Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи. Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 2008. 244 с.
16. *Жак Д.* Организация и контроль работы с проектами // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению: сб. реф. по дидактике высшей школы / БГУ. Центр проблем развития образования. Минск, 2001. С. 121-140.
17. *Жизненный путь* // Электронный ресурс: <http://vitamarg.com/konsultacii/u> (Дата обращения: 14 августа 2014 г.).
18. *Загоруля Т. Б.* Педагогическое проектирование модели актуализации личности студентов как носителей инновационной культуры в высшем образовании. Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2015. 205 с.
19. *Загоруля Т. Б.* Организационное поведение: педагогический аспект. Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2015. 324 с.
20. *Загоруля Т. Б.* Менеджмент: учебно-методический комплекс для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению 080100.62 «Экономика» (профиль «Финансы и кредит»). Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2014. 129 с.
21. *Загрекова Л. В.* Теория и технология обучения: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Л. В. Загрекова, В. В. Николина. М.: Высшая школа, 2004. 157 с.
22. *Зеер Э., Сыманюк Э.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 22-28.
23. *История брендов* // Электронный ресурс: <http://www.brandpedia.ru/> (Дата обращения: 2 мая 2015 г.).

24. *Клочкова Л. И.* Развитие инновационного потенциала личности. М.: УЦ «Перспектива», 2011. 28 с.
25. *Кларин М. В.* Педагогическая технология. М.: Педагогика, 1989. 132 с.
26. *Лисин Б. К.* Стратегический ресурс инноваций // «Круглый стол» в Институте стратегических инноваций. М., 2000. 48 с.
27. *Мануйлов В., Федоров И. В., Благовещенская М.* Современные технологии в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 117-123.
28. *Мясоедова Е. А.* Подготовка студентов педвуза к исследованию педагогического потенциала среды: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 1997. Электронный ресурс: <http://www.dissercat.com/> (Дата обращения: 25 декабря 2014 г.).
29. *Панфилова А. П.* Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебное пособие / под ред. И. Б. Куделько. М.: Издательский центр «Академия». 2009. 192 с.
30. *Позднякова О. М.* Актуализация педагогического потенциала культуры в процессе профессионального обучения // Омский научный вестник. 2008. № 4-69. С. 105-108. Электронный ресурс: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya> (Дата обращения: 13 марта 2015 г.).
31. *Положение об академическом рейтинге* // Сайт ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет». Электронный ресурс: <http://unisrv.usue.ru:9000/portal/site/> (Дата обращения: 14 декабря 2014 г.).
32. *Приказ Минобрнауки РФ от 20.05.2010 N 544 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) "бакалавр")»* (Зарегистрировано в Минюсте РФ 15.07.2010 N 17837) Правовой сайт «КонсультантПлюс». Электронный ресурс: <http://base.consultant.ru/cons> (Дата обращения: 13 августа 2013 г.).

33. *Психометрический тест* С. Деллингера. Электронный ресурс: <http://testoteka.narod.ru/> (Дата обращения: 10 июня 2013).
34. *Психологические тесты*. В 2 т. М., 2005. Т. 2. 247 с.
35. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. 396 с.
36. *Саламатов А. А.* Методология и перспективы развития современного непрерывного образования / А. А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 8 С. 113-124. Электронный ресурс: <http://www.cspu.ru/nauka/vestnik> (Дата обращения: 25 июня 2014 г.)
37. *Самсонова М. В., Ефимов В. В.* Технология и методы коллективного решения проблем. Ульяновск: УлГТУ, 2003. 152 с.
38. *Сартр Ж.-П.* Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М., 1989. 400 с.
39. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М., 2006. 816 с.
40. *Сериков В. В.* Личностно ориентированное образование: концепция и технологии. Волгоград, 1994. 150 с.
41. *Сластенин В. А., Чижикова Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Академия, 2003. 192 с.
42. *Смит М. Дж.* Тренинг уверенности в себе. М.: Изд-во Речь. Серия: Психологический тренинг. Электронный ресурс: www.orator.biz/library/books (Дата обращения: 23 января 2015 г.).
43. *Смышляева Л. Г., Сивицкая Л. А.* Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе: учебное пособие / Л. Г. Смышляева, Л. А. Сивицкая. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. 190 с.
44. *Столяренко Л. Д.* Основы психологии. Ростов-на-Дону, 1997. 736 с.
45. *Столяренко Л. Д., Самыгин С. И.* Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Ростов-на-Дону, 2000. 127 с.

46. *Тарасова Э. П.* Проблемные задачи в учебно-познавательном процессе. Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ, 2010. 181 с.
47. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014). Правовой сайт «КонсультантПлюс». Электронный ресурс: <http://base.consultant.ru/cons> (Дата обращения: 16.02.2015 г.).
48. *Философский словарь.* М., 2001. 720 с.
49. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
50. *Франклин Б.* Избранные произведения. М., 1956. 632 с.
51. *Фромм Э.* Психоанализ и этика. М., 1993. 289 с.
52. *Хартия инновационной культуры* // Инновации. 1999. № 9-10.
53. *Хейзинга Й.* Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры. М., 1992. 377 с.
54. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика – рычаг образования // Интернет-журнал «Эйдос», 2005. 10 сентября. Электронный ресурс: <http://eidos.ru/journal/> (Дата обращения: 13.09.2013 г.).
55. *Хуторской А. В.* Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности // Вестник Института образования человека. 02.03.2012 г. <http://eidos-institute.ru/journal/> (Дата обращения: 17.03.2015 г.).
56. *Центр креативных технологий* // Электронный ресурс: <http://inventech.ru/pub/m> (Дата обращения: 14 ноября 2014 г.).
57. *Энциклопедия практической психологии* // Сайт Психологос. Электронный ресурс: <http://www.psychologos.ru/articles> (Дата обращения: 10 июня 2012 г.).
58. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: пер. с англ./общ. ред. и предисл. А. В. Толстых М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.
59. *Rogers C. R.* Freedom to learn for the 80s. Columbus, OH: Merrill. 1982. 308 p.

Научное издание

ЗАГОРУЛЯ Татьяна Борисовна

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Научная монография

Редактор изд-ва *Л. В. Устьянцева*
Компьютерная верстка *Н. Л. Сайгиной*
Дизайн обложки *Т. Б. Загоруля, Н. Л. Сайгиной*

Подписано в печать 08.09.2015 г.
Гарнитура Times New Roman. Формат 60 × 84 1/16.
Бумага писчая. Печать на ризографе.
Печ. л. 10,125. Усл. печ. л. 9,11. Уч.-изд. л. 9,5. Тираж 70.

Издательство УГГУ
620144, г. Екатеринбург, ул. Куйбышева, 30
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный горный университет»
Отпечатано с оригинал-макета
в лаборатории множительной техники УГГУ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

2.1.7.1 ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА

Научная специальность
2.8.8 Геотехнология, горные машины

Екатеринбург

СОДЕРЖАНИЕ

	Введение	3
1	Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий	5
2	Методические указания по подготовке к опросу	9
3	Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям	11
4	Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям	13
5	Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов	14
	Заключение	17
	Список использованных источников	18

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа студентов может рассматриваться как организационная форма обучения - система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью студентов по освоению знаний и умений в области учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

Самостоятельная работа студентов проводится с целью:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- формирования практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков;
- развития исследовательских умений;
- получения навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы:

- аудиторная;
- внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и конкретизирующими их содержание, осуществляется студентами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует студентам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные студентами работы и т. п.

Подразумевается несколько категорий видов самостоятельной работы студентов, значительная часть которых нашла отражения в данных методических рекомендациях:

- работа с источниками литературы и официальными документами (*использование библиотечно-информационной системы*);
- выполнение заданий для самостоятельной работы в рамках учебных дисциплин (*рефераты, эссе, домашние задания, решения практико-ориентированных заданий*);

- реализация элементов научно-педагогической практики (*разработка методических материалов, тестов, тематических портфолио*);
- реализация элементов научно-исследовательской практики (*подготовка текстов докладов, участие в исследованиях*).

Особенностью организации самостоятельной работы студентов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы студентов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов online и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и электронных презентаций и др.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

1. Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий

Практико-ориентированные задания - метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Использование метода практико-ориентированного задания как образовательной технологии профессионально-ориентированного обучения представляет собой сложный процесс, плохо поддающийся алгоритмизации¹. Формально можно выделить следующие этапы:

- ознакомление студентов с текстом;
- анализ практико-ориентированного задания;
- организация обсуждения практико-ориентированного задания, дискуссии, презентации;
- оценивание участников дискуссии;
- подведение итогов дискуссии.

Ознакомление студентов с текстом практико-ориентированного задания и последующий анализ практико-ориентированного задания чаще всего осуществляются за несколько дней до его обсуждения и реализуются как самостоятельная работа студентов; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом практико-ориентированного задания, его объемом и сложностью.

Общая схема работы с практико-ориентированное заданием на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы практико-ориентированного задания и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст практико-ориентированного задания, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи; следующим этапом является выбор метода исследования.

Знакомство с небольшими практико-ориентированного заданиями и их обсуждение может быть организовано непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется практико-ориентированное задание, была бы прочитана и проработана студентами.

Максимальная польза из работы над практико-ориентированного заданиями будет извлечена в том случае, если аспиранты при предварительном знакомстве с ними будут придерживаться систематического подхода к их анализу, основные шаги которого представлены ниже:

1. Выпишите из соответствующих разделов учебной дисциплины ключевые идеи, для того, чтобы освежить в памяти теоретические концепции и подходы, которые Вам предстоит использовать при анализе практико-ориентированного задания.
2. Бегло прочтите практико-ориентированное задание, чтобы составить о нем общее представление.
3. Внимательно прочтите вопросы к практико-ориентированное задание и убедитесь в том, что Вы хорошо поняли, что Вас просят сделать.
4. Вновь прочтите текст практико-ориентированного задания, внимательно фиксируя все факторы или проблемы, имеющие отношение к поставленным вопросам.
5. Прикиньте, какие идеи и концепции соотносятся с проблемами, которые Вам предлагается рассмотреть при работе с практико-ориентированное заданием.

¹ Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально -ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html/>

Организация обсуждения практико-ориентированного задания предполагает формулирование перед студентами вопросов, включение их в дискуссию. Вопросы обычно подготавливают заранее и предлагают студентам вместе с текстом практико-ориентированного задания. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии.

Организация обсуждения практико-ориентированных заданий обычно основывается на двух методах. Первый из них носит название традиционного Гарвардского метода - открытая дискуссия. Альтернативным методом является метод, связанный с индивидуальным или групповым опросом, в ходе которого аспиранты делают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного практико-ориентированного задания, свои решения и рекомендации, т.е. делают презентацию. Этот метод позволяет некоторым студентам минимизировать их учебные усилия, поскольку каждый аспирант опрашивается один-два раза за занятие. Метод развивает у студентов коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли. Однако, этот метод менее динамичен, чем Гарвардский метод. В открытой дискуссии организация и контроль участников более сложен.

Дискуссия занимает центральное место в методе. Ее целесообразно использовать в том случае, когда аспиранты обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Важнейшей характеристикой дискуссии является уровень ее компетентности, который складывается из компетентности ее участников. Неподготовленность студентов к дискуссии делает ее формальной, превращает в процесс вытаскивания ими информации у преподавателя, а не самостоятельное ее добывание.

Особое место в организации дискуссии при обсуждении и анализе практико-ориентированного задания принадлежит использованию метода генерации идей, получившего название «мозговой атаки» или «мозгового штурма».

Метод «мозговой атаки» или «мозгового штурма» был предложен в 30-х годах прошлого столетия А. Осборном как групповой метод решения проблем. К концу XX столетия этот метод приобрел особую популярность в практике управления и обучения не только как самостоятельный метод, но и как использование в процессе деятельности с целью усиления ее продуктивности. В процессе обучения «мозговая атака» выступает в качестве важнейшего средства развития творческой активности студентов. «Мозговая атака» включает в себя три фазы.

Первая фаза представляет собой вхождение в психологическую раскованность, отказ от стереотипности, страха показаться смешным и неудачником; достигается созданием благоприятной психологической обстановки и взаимного доверия, когда идеи теряют авторство, становятся общими. Основная задача этой фазы - успокоиться и расковаться.

Вторая фаза - это собственно атака; задача этой фазы - породить поток, лавину идей. «Мозговая атака» в этой фазе осуществляется по следующим принципам:

- есть идея, - говорю, нет идеи, - не молчу;
- поощряется самое необузданное ассоциирование, чем более дикой покажется идея, тем лучше;
- количество предложенных идей должно быть как можно большим;
- высказанные идеи разрешается заимствовать и как угодно комбинировать, а также видоизменять и улучшать;
- исключается критика, можно высказывать любые мысли без боязни, что их признают плохими, критикующих лишают слова;
- не имеют никакого значения социальные статусы участников; это абсолютная демократия и одновременно авторитаризм сумасшедшей идеи;
- все идеи записываются в протокольный список идей;

- время высказываний - не более 1-2 минут.

Третья фаза представляет собой творческий анализ идей с целью поиска конструктивного решения проблемы по следующим правилам:

- анализировать все идеи без дискриминации какой-либо из них;
- найти место идее в системе и найти систему под идею;
- не умножать сущностей без надобности;
- не должна нарушаться красота и изящество полученного результата;
- должно быть принципиально новое видение;
- ищи «жемчужину в навозе».

В методе мозговая атака применяется при возникновении у группы реальных затруднений в осмыслении ситуации, является средством повышения активности студентов. В этом смысле мозговая атака представляется не как инструмент поиска новых решений, хотя и такая ее роль не исключена, а как своеобразное «подталкивание» к познавательной активности.

Презентация, или представление результатов анализа практико-ориентированного задания, выступает очень важным аспектом метода *case-study*. Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного специалиста. Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т.п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа.

Публичная (устная) презентация предполагает представление решений практико-ориентированного задания группе, она максимально вырабатывает навыки публичной деятельности и участия в дискуссии. Устная презентация обладает свойством кратковременного воздействия на студентов и, поэтому, трудна для восприятия и запоминания. Степень подготовленности выступающего проявляется в спровоцированной им дискуссии: для этого необязательно делать все заявления очевидными и неопровержимыми. Такая подача материала при анализе практико-ориентированного задания может послужить началом дискуссии. При устной презентации необходимо учитывать эмоциональный настрой выступающего: отношение и эмоции говорящего вносят существенный вклад в сообщение. Одним из преимуществ публичной (устной) презентации является ее гибкость. Оратор может откликаться на изменения окружающей обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории.

Непубличная презентация менее эффективна, но обучающая роль ее весьма велика. Чаще всего непубличная презентация выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания, при этом стимулируются такие качества, как умение подготовить текст, точно и аккуратно составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т.д. Подготовка письменного анализа практико-ориентированного задания аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы. Основное правило письменного анализа практико-ориентированного задания заключается в том, чтобы избегать простого повторения информации из текста, информация должна быть представлена в переработанном виде. Самым важным при этом является собственный анализ представленного материала, его соответствующая интерпретация и сделанные предложения. Письменный отчет - презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа практико-ориентированного задания может быть групповая и индивидуальная. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю;

групповая - аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Оценивание участников дискуссии является важнейшей проблемой обучения посредством метода практико-ориентированного задания. При этом выделяются следующие требования к оцениванию:

- объективность - создание условий, в которых бы максимально точно выявлялись знания обучаемых, предъявление к ним единых требований, справедливое отношение к каждому;
- обоснованность оценок - их аргументация;
- систематичность - важнейший психологический фактор, организующий и дисциплинирующий студентов, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели;
- всесторонность и оптимальность.

Оценивание участников дискуссии предполагает оценивание не столько набора определенных знаний, сколько умения студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить.

Следует отметить, что оценивается содержательная активность студента в дискуссии или публичной (устной) презентации, которая включает в себя следующие составляющие:

- выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного
- анализа (правильность предложений, подготовленность,
- аргументированность и т.д.);
- обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения;
- владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий;
- демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам;
- предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания;
- предложение определенного плана действий или плана воплощения решения;
- определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе практико-ориентированного задания;
- заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчетов;
- подведение итогов обсуждения.

При оценивании анализа практико-ориентированного задания, данного студентами при непубличной (письменной) презентации учитывается:

- формулировка и анализ большинства проблем, имеющих в практико-ориентированное задание;
- формулировка собственных выводов на основании информации о практико-ориентированное задание, которые отличаются от выводов других студентов;
- демонстрация адекватных аналитических методов для обработки информации;
- соответствие приведенных в итоге анализа аргументов ранее выявленным проблемам, сделанным выводам, оценкам и использованным аналитическим методам.

2. Методические указания по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к устному или письменному опросу на семинарских занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

Письменный опрос

В соответствии с технологической картой письменный опрос является одной из форм текущего контроля успеваемости студента по данной дисциплине. При подготовке к письменному опросу студент должен внимательно изучать лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

При изучении материала студент должен убедиться, что хорошо понимает основную терминологию темы, умеет ее использовать в нужном контексте. Желательно составить краткий конспект ответа на предполагаемые вопросы письменной работы, чтобы убедиться в том, что студент владеет материалом и может аргументировано, логично и грамотно письменно изложить ответ на вопрос. Следует обратить особое внимание на написание профессиональных терминов, чтобы избежать грамматических ошибок в работе. При изучении новой для студента терминологии рекомендуется изготовить карточки, которые содержат новый термин и его расшифровку, что значительно облегчит работу над материалом.

Устный опрос

Целью устного собеседования являются обобщение и закрепление изученного курса. Студентам предлагаются для освещения сквозные концептуальные проблемы. При подготовке следует использовать лекционный материал и учебную литературу. Для более глубокого постижения курса и более основательной подготовки рекомендуется познакомиться с указанной дополнительной литературой. Готовясь к семинару, студент должен, прежде всего, ознакомиться с общим планом семинарского занятия. Следует внимательно прочесть свой конспект лекции по изучаемой теме и рекомендуемую к теме семинара литературу. С незнакомыми терминами и понятиями следует ознакомиться в предлагаемом глоссарии, словаре или энциклопедии ².

Критерии качества устного ответа.

1. Правильность ответа по содержанию.
2. Полнота и глубина ответа.
3. Сознательность ответа (учитывается понимание излагаемого материала).
4. Логика изложения материала (учитывается умение строить целостный, последовательный рассказ, грамотно пользоваться профессиональной терминологией).
5. Рациональность использованных приемов и способов решения поставленной учебной задачи (учитывается умение использовать наиболее прогрессивные и эффективные способы достижения цели).
6. Своевременность и эффективность использования наглядных пособий и технических средств при ответе (учитывается грамотно и с пользой применять наглядность и демонстрационный опыт при устном ответе).
7. Использование дополнительного материала (приветствуется, но не обязательно для всех студентов).

² Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf

8. Рациональность использования времени, отведенного на задание (не одобряется затянутость выполнения задания, устного ответа во времени, с учетом индивидуальных особенностей студентов)³.

Ответ на каждый вопрос из плана семинарского занятия должен быть содержательным и аргументированным. Для этого следует использовать документы, монографическую, учебную и справочную литературу.

Для успешной подготовки к устному опросу, студент должен законспектировать рекомендуемую литературу, внимательно осмыслить лекционный материал и сделать выводы. В среднем, подготовка к устному опросу по одному семинарскому занятию занимает от 2 до 4 часов в зависимости от сложности темы и особенностей организации обучающимся своей самостоятельной работы.

³Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]:
http://priab.ru/images/metod_agro/Metod_Inostran_yazyk_35.03.04_Agro_15.01.2016.pdf

3. Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

На практических занятиях необходимо стремиться к самостоятельному решению задач, находя для этого более эффективные методы. При этом студентам надо приучить себя доводить решения задач до конечного «идеального» ответа. Это очень важно для будущих специалистов. Практические занятия вырабатывают навыки самостоятельной творческой работы, развивают мыслительные способности.

Практическое занятие – активная форма учебного процесса, дополняющая теоретический курс или лекционную часть учебной дисциплины и призванная помочь обучающимся освоиться в «пространстве» (тематике) дисциплины, самостоятельно прооперировать теоретическими знаниями на конкретном учебном материале.

Продолжительность одного практического занятия – от 2 до 4 академических часов. Общая доля практических занятий в учебном времени на дисциплину – от 10 до 20 процентов (при условии, что все активные формы займут в учебном времени на дисциплину от 40 до 60 процентов).

Для практического занятия в качестве темы выбирается обычно такая учебная задача, которая предполагает не существенные эвристические и аналитические напряжения и продвижения, а потребность обучающегося «потрогать» материал, опознать в конкретном то общее, о чем говорилось в лекции. Например, при рассмотрении вопросов оплаты труда, мотивации труда и проблем безработицы в России имеет смысл провести практические занятия со следующими сюжетами заданий: «Расчет заработной платы работников предприятия». «Разработка механизма мотивации труда на предприятии N». «В чем причины и особенности безработицы в России?». Последняя тема предполагает уже некоторую аналитическую составляющую. Основная задача первой из этих тем – самим посчитать заработную плату для различных групп работников на примере заданных параметров для конкретного предприятия, т. е. сделать расчеты «как на практике»; второй – дать собственный вариант мотивационной политики для предприятия, учитывая особенности данного объекта, отрасли и т.д.; третьей – опираясь на теоретические знания в области проблем занятости и безработицы, а также статистические материалы, сделать авторские выводы о видах безработицы, характерных для России, и их причинах, а также предложить меры по минимизации безработицы.

Перед проведением занятия должен быть подготовлен специальный материал – тот объект, которым обучающиеся станут оперировать, активизируя свои теоретические (общие) знания и тем самым, приобретая навыки выработки уверенных суждений и осуществления конкретных действий.

Дополнительный материал для практического занятия лучше получить у преподавателя заранее, чтобы у студентов была возможность просмотреть его и подготовить вопросы.

Условия должны быть такими, чтобы каждый мог работать самостоятельно от начала до конца. В аудитории должны быть «под рукой» необходимые справочники и тексты законов и нормативных актов по тематике занятия. Чтобы сделать практическое занятие максимально эффективным, надо заранее подготовить и изучить материал по наиболее интересным и практически важным темам.

Особенности практического занятия с использованием компьютера

Для того чтобы повысить эффективность проведения практического занятия, может использоваться компьютер по следующим направлениям:

- поиск информации в Интернете по поставленной проблеме: в этом случае преподаватель представляет обучающимся перечень рекомендуемых для посещения Интернет-сайтов;
- использование прикладных обучающих программ;
- выполнение заданий с использованием обучающимися заранее установленных преподавателем программ;
- использование программного обеспечения при проведении занятий, связанных с моделированием социально-экономических процессов.

4. Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям

Семинар представляет собой комплексную форму и завершающее звено в изучении определенных тем, предусмотренных программой учебной дисциплины. Комплексность данной формы занятий определяется тем, что в ходе её проведения сочетаются выступления обучающихся и преподавателя: рассмотрение обсуждаемой проблемы и анализ различных, часто дискуссионных позиций; обсуждение мнений обучающихся и разъяснение (консультация) преподавателя; углубленное изучение теории и приобретение навыков умения ее использовать в практической работе.

По своему назначению семинар, в процессе которого обсуждается та или иная научная проблема, способствует:

- углубленному изучению определенного раздела учебной дисциплины, закреплению знаний;
- отработке методологии и методических приемов познания;
- выработке аналитических способностей, умения обобщения и формулирования выводов;
- приобретению навыков использования научных знаний в практической деятельности;
- выработке умения кратко, аргументированно и ясно излагать обсуждаемые вопросы;
- осуществлению контроля преподавателя за ходом обучения.

Семинары представляет собой дискуссию в пределах обсуждаемой темы (проблемы). Дискуссия помогает участникам семинара приобрести более совершенные знания, проникнуть в суть изучаемых проблем. Выработать методологию, овладеть методами анализа социально-экономических процессов. Обсуждение должно носить творческий характер с четкой и убедительной аргументацией.

По своей структуре семинар начинается со вступительного слова преподавателя, в котором кратко излагаются место и значение обсуждаемой темы (проблемы) в данной дисциплине, напоминаются порядок и направления ее обсуждения. Конкретизируется ранее известный обучающимся план проведения занятия. После этого начинается процесс обсуждения вопросов обучающимися. Завершается занятие заключительным словом преподавателя.

Проведение семинарских занятий в рамках учебной группы (20 - 25 человек) позволяет обеспечить активное участие в обсуждении проблемы всех присутствующих.

По ходу обсуждения темы помните, что изучение теории должно быть связано с определением (выработкой) средств, путей применения теоретических положений в практической деятельности, например, при выполнении функций государственного служащего. В то же время важно не свести обсуждение научной проблемы только к пересказу случаев из практики работы, к критике имеющих место недостатков. Дискуссии имеют важное значение: учат дисциплине ума, умению выступать по существу, мыслить логически, выделяя главное, критически оценивать выступления участников семинара.

В процессе проведения семинара обучающиеся могут использовать разнообразные по своей форме и характеру пособия (от доски смелом до самых современных технических средств), демонстрируя фактический, в том числе статистический материал, убедительно подтверждающий теоретические выводы и положения. В завершение обсудите результаты работы семинара и сделайте выводы, что хорошо усвоено, а над чем следует дополнительно поработать.

В целях эффективности семинарских занятий необходима обстоятельная подготовка к их проведению. В начале семестра (учебного года) возьмите в библиотеке необходимые методические материалы для своевременной подготовки к семинарам. Во время лекций, связанных с темой семинарского занятия, следует обращать внимание на то, что необходимо дополнительно изучить при подготовке к семинару (новые официальные документы, статьи в периодических журналах, вновь вышедшие монографии и т.д.).

5. Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов

Экзамен - одна из важнейших частей учебного процесса, имеющая огромное значение.

Во-первых, готовясь к экзамену, студент приводит в систему знания, полученные на лекциях, семинарах, практических и лабораторных занятиях, разбирается в том, что осталось непонятным, и тогда изучаемая им дисциплина может быть воспринята в полном объеме с присущей ей строгостью и логичностью, ее практической направленностью. А это чрезвычайно важно для будущего специалиста.

Во-вторых, каждый хочет быть волевым и сообразительным., выдержанным и целеустремленным, иметь хорошую память, научиться быстро находить наиболее рациональное решение в трудных ситуациях. Очевидно, что все эти качества не только украшают человека, но и делают его наиболее действенным членом коллектива. Подготовка и сдача экзамена помогают студенту глубже усвоить изучаемые дисциплины, приобрести навыки и качества, необходимые хорошему специалисту.

Конечно, успех на экзамене во многом обусловлен тем, насколько систематически и глубоко работал студент в течение семестра. Совершенно очевидно, что серьезно продумать и усвоить содержание изучаемых дисциплин за несколько дней подготовки к экзамену просто невозможно даже для очень способного студента. И, кроме того, хорошо известно, что быстро выученные на память разделы учебной дисциплины так же быстро забываются после сдачи экзамена.

При подготовке к экзамену студенты не только повторяют и дорабатывают материал дисциплины, которую они изучали в течение семестра, они обобщают полученные знания, осмысливают методологию предмета, его систему, выделяют в нем основное и главное, воспроизводят общую картину с тем, чтобы яснее понять связь между отдельными элементами дисциплины. Вся эта обобщающая работа проходит в условиях напряжения воли и сознания, при значительном отвлечении от повседневной жизни, т. е. в условиях, благоприятствующих пониманию и запоминанию.

Подготовка к экзаменам состоит в приведении в порядок своих знаний. Даже самые способные студенты не в состоянии в короткий период зачетно-экзаменационной сессии усвоить материал целого семестра, если они над ним не работали в свое время. Для тех, кто мало занимался в семестре, экзамены принесут мало пользы: что быстро пройдено, то быстро и забудется. И хотя в некоторых случаях студент может «проскочить» через экзаменационный барьер, в его подготовке останется серьезный пробел, трудно восполняемый впоследствии.

Определив назначение и роль экзаменов в процессе обучения, попытаемся на этой основе пояснить, как лучше готовиться к ним.

Экзаменам, как правило, предшествует защита курсовых работ (проектов) и сдача зачетов. К экзаменам допускаются только студенты, защитившие все курсовые работы (проекты) и сдавшие все зачеты. В вузе сдача зачетов организована так, что при систематической работе в течение семестра, своевременной и успешной сдаче всех текущих работ, предусмотренных графиком учебного процесса, большая часть зачетов не вызывает повышенной трудности у студента. Студенты, работавшие в семестре по плану, подходят к экзаменационной сессии без напряжения, без излишней затраты сил в последнюю, «зачетную» неделю.

Подготовку к экзамену следует начинать с первого дня изучения дисциплины. Как правило, на лекциях подчеркиваются наиболее важные и трудные вопросы или разделы дисциплины, требующие внимательного изучения и обдумывания. Нужно эти вопросы выделить и обязательно постараться разобраться в них, не дожидаясь экзамена, проработать их, готовясь к семинарам, практическим или лабораторным занятиям, попробовать самостоятельно решить несколько типовых задач. И если, несмотря на это, часть материала осталась неувоенной, ни в коем случае нельзя успокаиваться, надеясь на то, что это не попадется на экзамене. Факты говорят об обратном; если те или другие

вопросы учебной дисциплины не вошли в экзаменационный билет, преподаватель может их задать (и часто задает) в виде дополнительных вопросов.

Точно такое же отношение должно быть выработано к вопросам и задачам, перечисленным в программе учебной дисциплины, выдаваемой студентам в начале семестра. Обычно эти же вопросы и аналогичные задачи содержатся в экзаменационных билетах. Не следует оставлять без внимания ни одного раздела дисциплины: если не удалось в чем-то разобраться самому, нужно обратиться к товарищам; если и это не помогло выяснить какой-либо вопрос до конца, нужно обязательно задать этот вопрос преподавателю на предэкзаменационной консультации. Чрезвычайно важно приучить себя к умению самостоятельно мыслить, учиться думать, понимать суть дела. Очень полезно после проработки каждого раздела восстановить в памяти содержание изученного материала, кратко записав это на листе бумаги, создать карту памяти (умственную карту), изобразить необходимые схемы и чертежи (логико-графические схемы), например, отобразить последовательность вывода теоремы или формулы. Если этого не сделать, то большая часть материала останется не понятой, а лишь формально заученной, и при первом же вопросе экзаменатора студент убедится в том, насколько поверхностно он усвоил материал.

В период экзаменационной сессии происходит резкое изменение режима работы, отсутствует посещение занятий по расписанию. При всяком изменении режима работы очень важно скорее приспособиться к новым условиям. Поэтому нужно сразу выбрать такой режим работы, который сохранился бы в течение всей сессии, т. е. почти на месяц. Необходимо составить для себя новый распорядок дня, чередуя занятия с отдыхом. Для того чтобы сократить потерю времени на включение в работу, рабочие периоды целесообразно делать длительными, разделив день примерно на три части: с утра до обеда, с обеда до ужина и от ужина до сна.

Каждый рабочий период дня надо заканчивать отдыхом. Наилучший отдых в период экзаменационной сессии - прогулка, кратковременная пробежка или какой-либо неусттомительный физический труд.

При подготовке к экзаменам основное направление дают программа учебной дисциплины и студенческий конспект, которые указывают, что наиболее важно знать и уметь делать. Основной материал должен прорабатываться по учебнику (если такой имеется) и учебным пособиям, так как конспекта далеко недостаточно для изучения дисциплины. Учебник должен быть изучен в течение семестра, а перед экзаменом сосредоточьте внимание на основных, наиболее сложных разделах. Подготовку по каждому разделу следует заканчивать восстановлением по памяти его краткого содержания в логической последовательности.

За один - два дня до экзамена назначается консультация. Если ее правильно использовать, она принесет большую пользу. Во время консультации студент имеет полную возможность получить ответ на нее и ясные ему вопросы. А для этого он должен проработать до консультации все темы дисциплины. Кроме того, преподаватель будет отвечать на вопросы других студентов, что будет для вас повторением и закреплением знаний. И еще очень важное обстоятельство: преподаватель на консультации, как правило, обращает внимание на те вопросы, по которым на предыдущих экзаменах ответы были неудовлетворительными, а также фиксирует внимание на наиболее трудных темах дисциплины. Некоторые студенты не приходят на консультации либо потому, что считают, что у них нет вопросов к преподавателю, либо полагают, что у них и так мало времени и лучше самому прочитать материал в конспекте или в учебнике. Это глубокое заблуждение. Никакая другая работа не сможет принести столь значительного эффекта накануне экзамена, как консультация преподавателя.

Но консультация не может возместить отсутствия длительной работы в течение семестра и помочь за несколько часов освоить материал, требующийся к экзамену. На консультации студент получает ответы на трудные или оставшиеся неясными вопросы и, следовательно, дорабатывается материал. Консультации рекомендуется посещать, подготовив к ним все вопросы, вызывающие сомнения. Если студент придет на

консультацию, не проработав всего материала, польза от такой консультации будет невелика.

Очень важным условием для правильного режима работы в период экзаменационной сессии является нормальный сон. Подготовка к экзамену не должна идти в ущерб сну, иначе в день экзамена не будет чувства свежести и бодрости, необходимых для хороших ответов. Вечер накануне экзамена рекомендуем закончить небольшой прогулкой.

Итак, *основные советы* для подготовки к сдаче зачетов и экзаменов состоят в следующем:

- лучшая подготовка к зачетам и экзаменам - равномерная работа в течение всего семестра;
- используйте программы учебных дисциплин - это организует вашу подготовку к зачетам и экзаменам;
- учитывайте, что для полноценного изучения учебной дисциплины необходимо время;
- составляйте планы работы во времени;
- работайте равномерно и ритмично;
- курсовые работы (проекты) желательно защищать за одну - две недели до начала зачетно-экзаменационной сессии;
- все зачеты необходимо сдавать до начала экзаменационной сессии;
- помните, что конспект не заменяет учебник и учебные пособия, а помогает выбрать из него основные вопросы и ответы;
- при подготовке наибольшее внимание и время уделяйте трудным и непонятным вопросам учебной дисциплины;
- грамотно используйте консультации;
- соблюдайте правильный режим труда и отдыха во время сессии, это сохранит работоспособность и даст хорошие результаты;
- учитесь владеть собой на зачете и экзамене;
- учитесь точно и кратко передавать свои мысли, поясняя их, если нужно, логико-графическими схемами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методические указания по выполнению самостоятельной работы обучающихся являются неотъемлемой частью процесса обучения в вузе. Правильная организация самостоятельной работы позволяет обучающимся развивать умения и навыки в усвоении и систематизации приобретаемых знаний, обеспечивает высокий уровень успеваемости в период обучения, способствует формированию навыков совершенствования профессионального мастерства. Также внеаудиторное время включает в себя подготовку к аудиторным занятиям и изучение отдельных тем, расширяющих и углубляющих представления обучающихся по разделам изучаемой дисциплины.

Таким образом, обучающийся используя методические указания может в достаточном объеме усвоить и успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и получить опыт при выполнении следующих условий:

- 1) систематическая самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;
- 2) добросовестное выполнение заданий;
- 3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе;
- 4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам; выявление неточностей и некорректного изложения материала в периодической и специальной литературе;
- 5) периодическое ознакомление с последними теоретическими и практическими достижениями в области управления персоналом;
- 6) проведение собственных научных и практических исследований по одной или нескольким актуальным проблемам для *HR*;
- 7) подготовка научных статей для опубликования в периодической печати, выступление на научно-практических конференциях, участие в работе студенческих научных обществ, круглых столах и диспутах по проблемам управления персоналом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брандес М. П. Немецкий язык. Переводческое реферирование: практикум. М.: КДУ, 2008. – 368 с.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html/>
3. Методические рекомендации по написанию реферата. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hse.spb.ru/edu/recommendations/method-referat-2005.phtml>
4. Фролова Н. А. Реферирование и аннотирование текстов по специальности: Учеб. пособие / ВолгГТУ, Волгоград, 2006. - С.5.
5. Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf

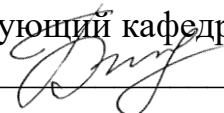
МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры УП
(протокол № 1 от 08.09.2025)

Заведующий кафедрой

 Е. А. Беляева

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АСПИРАНТОВ

2.1.7.2 СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ В УЧЕБНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Научная специальность

2.8.8. Геотехнология, горные машины

год набора: 2026

Автор: Веселова Н. А., доцент, к. филос. н.

Екатеринбург

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1 Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий	5
2 Методические указания по подготовке к опросу	9
3 Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям	11
4 Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям	13
5 Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов	14
Заключение	17
Список использованных источников	18

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа студентов может рассматриваться как организационная форма обучения - система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью студентов по освоению знаний и умений в области учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

Самостоятельная работа студентов проводится с целью:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- формирования практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков;
- развития исследовательских умений;
- получения навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: - аудиторная; - внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и конкретизирующими их содержание, осуществляется студентами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует студентам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные студентами работы и т. п.

Подразумевается несколько категорий видов самостоятельной работы студентов, значительная часть которых нашла отражения в данных методических рекомендациях:

- работа с источниками литературы и официальными документами (*использование библиотечно-информационной системы*);
- выполнение заданий для самостоятельной работы в рамках учебных дисциплин (*рефераты, эссе, домашние задания, решения практико-ориентированных заданий*);

- реализация элементов научно-педагогической практики (*разработка методических материалов, тестов, тематических портфолио*);
- реализация элементов научно-исследовательской практики (*подготовка текстов докладов, участие в исследованиях*).

Особенностью организации самостоятельной работы студентов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы студентов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов online и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и электронных презентаций и др.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

1. Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий

Практико-ориентированные задания - метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Использование метода практико-ориентированного задания как образовательной технологии профессионально-ориентированного обучения представляет собой сложный процесс, плохо поддающийся алгоритмизации¹. Формально можно выделить следующие этапы:

- ознакомление студентов с текстом;
- анализ практико-ориентированного задания;
- организация обсуждения практико-ориентированного задания, дискуссии, презентации;
- оценивание участников дискуссии;
- подведение итогов дискуссии.

Ознакомление студентов с текстом практико-ориентированного задания и последующий анализ практико-ориентированного задания чаще всего осуществляются за несколько дней до его обсуждения и реализуются как самостоятельная работа студентов; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом практико-ориентированного задания, его объемом и сложностью.

Общая схема работы с практико-ориентированное заданием на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы практико-ориентированного задания и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст практико-ориентированного задания, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи; следующим этапом является выбор метода исследования.

Знакомство с небольшими практико-ориентированного заданиями и их обсуждение может быть организовано непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется практикоориентированное задание, была бы прочитана и проработана студентами.

Максимальная польза из работы над практико-ориентированного заданиями будет извлечена в том случае, если аспиранты при предварительном знакомстве с ними будут придерживаться систематического подхода к их анализу, основные шаги которого представлены ниже:

1. Выпишите из соответствующих разделов учебной дисциплины ключевые идеи, для того, чтобы освежить в памяти теоретические концепции и подходы, которые Вам предстоит использовать при анализе практико-ориентированного задания.
2. Бегло прочтите практико-ориентированное задание, чтобы составить о нем общее представление.

¹ Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально - ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html> /

3. Внимательно прочтите вопросы к практико-ориентированное задание и убедитесь в том, что Вы хорошо поняли, что Вас просят сделать.

4. Вновь прочтите текст практико-ориентированного задания, внимательно фиксируя все факторы или проблемы, имеющие отношение к поставленным вопросам.

5. Прикиньте, какие идеи и концепции соотносятся с проблемами, которые Вам предлагается рассмотреть при работе с практико-ориентированное заданием.

Организация обсуждения практико-ориентированного задания предполагает формулирование перед студентами вопросов, включение их в дискуссию. Вопросы обычно подготавливаются заранее и предлагают студентам вместе с текстом практикоориентированного задания. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии.

Организация обсуждения практико-ориентированных заданий обычно основывается на двух методах. Первый из них носит название традиционного Гарвардского метода - открытая дискуссия. Альтернативным методом является метод, связанный с индивидуальным или групповым опросом, в ходе которого аспиранты делают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного практико-ориентированного задания, свои решения и рекомендации, т.е. делают презентацию. Этот метод позволяет некоторым студентам минимизировать их учебные усилия, поскольку каждый аспирант опрашивается один-два раза за занятие. Метод развивает у студентов коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли. Однако, этот метод менее динамичен, чем Гарвардский метод. В открытой дискуссии организация и контроль участников более сложен.

Дискуссия занимает центральное место в методе. Ее целесообразно использовать в том случае, когда аспиранты обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Важнейшей характеристикой дискуссии является уровень ее компетентности, который складывается из компетентности ее участников. Неподготовленность студентов к дискуссии делает ее формальной, превращает в процесс вытаскивания ими информации у преподавателя, а не самостоятельное ее добывание.

Особое место в организации дискуссии при обсуждении и анализе практико-ориентированного задания принадлежит использованию метода генерации идей, получившего название «мозговой атаки» или «мозгового штурма».

Метод «мозговой атаки» или «мозгового штурма» был предложен в 30-х годах прошлого столетия А. Осборном как групповой метод решения проблем. К концу XX столетия этот метод приобрел особую популярность в практике управления и обучения не только как самостоятельный метод, но и как использование в процессе деятельности с целью усиления ее продуктивности. В процессе обучения «мозговая атака» выступает в качестве важнейшего средства развития творческой активности студентов. «Мозговая атака» включает в себя три фазы.

Первая фаза представляет собой вхождение в психологическую раскованность, отказ от стереотипности, страха показаться смешным и неудачником; достигается созданием благоприятной психологической обстановки и взаимного доверия, когда идеи теряют авторство, становятся общими. Основная задача этой фазы - успокоиться и расковаться.

Вторая фаза - это собственно атака; задача этой фазы - породить поток, лавину идей. «Мозговая атака» в этой фазе осуществляется по следующим принципам:

- есть идея, - говорю, нет идеи, - не молчу;
- поощряется самое необузданное ассоциирование, чем более дикой покажется идея, тем лучше;
- количество предложенных идей должно быть как можно большим;
- высказанные идеи разрешается заимствовать и как угодно комбинировать, а также видоизменять и улучшать;
- исключается критика, можно высказывать любые мысли без боязни, что их признают плохими, критикующих лишают слова;
- не имеют никакого значения социальные статусы участников; это абсолютная демократия и одновременно авторитаризм сумасшедшей идеи;
- все идеи записываются в протокольный список идей;
- время высказываний - не более 1-2 минут.

Третья фаза представляет собой творческий анализ идей с целью поиска конструктивного решения проблемы по следующим правилам:

- анализировать все идеи без дискриминации какой-либо из них;
- найти место идее в системе и найти систему под идею;
- не умножать сущностей без надобности;
- не должна нарушаться красота и изящество полученного результата; • должно быть принципиально новое видение;
- ищи «жемчужину в навозе».

В методе мозговая атака применяется при возникновении у группы реальных затруднений в осмыслении ситуации, является средством повышения активности студентов. В этом смысле мозговая атака представляется не как инструмент поиска новых решений, хотя и такая ее роль не исключена, а как своеобразное «подталкивание» к познавательной активности.

Презентация, или представление результатов анализа практико-ориентированного задания, выступает очень важным аспектом метода *case-study*. Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного специалиста. Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т.п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа.

Публичная (устная) презентация предполагает представление решений практико-ориентированного задания группе, она максимально вырабатывает навыки публичной деятельности и участия в дискуссии. Устная презентация обладает свойством кратковременного воздействия на студентов и, поэтому, трудна для восприятия и запоминания. Степень подготовленности выступающего проявляется в спровоцированной им дискуссии: для этого необязательно делать все заявления очевидными и неопровержимыми. Такая подача материала при анализе практико-ориентированного задания может послужить началом дискуссии. При устной презентации необходимо учитывать эмоциональный настрой выступающего: отношение и эмоции говорящего вносят существенный вклад в сообщение. Одним из преимуществ публичной (устной) презентации является ее гибкость. Оратор может откликаться на изменения окружающей обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории.

Непубличная презентация менее эффектна, но обучающая роль ее весьма велика. Чаще всего непубличная презентация выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания, при этом стимулируются такие качества, как умение подготовить текст, точно и аккуратно

составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т.д. Подготовка письменного анализа практико-ориентированного задания аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы. Основное правило письменного анализа практико-ориентированного задания заключается в том, чтобы избегать простого повторения информации из текста, информация должна быть представлена в переработанном виде. Самым важным при этом является собственный анализ представленного материала, его соответствующая интерпретация и сделанные предложения. Письменный отчет - презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа практико-ориентированного задания может быть групповая и индивидуальная. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания.

Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая - аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Оценивание участников дискуссии является важнейшей проблемой обучения посредством метода практико-ориентированного задания. При этом выделяются следующие требования к оцениванию:

- объективность - создание условий, в которых бы максимально точно выявлялись знания обучаемых, предъявление к ним единых требований, справедливое отношение к каждому;
- обоснованность оценок - их аргументация;
- систематичность - важнейший психологический фактор, организующий и дисциплинирующий студентов, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели;
- всесторонность и оптимальность.

Оценивание участников дискуссии предполагает оценивание не столько набора определенных знаний, сколько умения студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить.

Следует отметить, что оценивается содержательная активность студента в дискуссии или публичной (устной) презентации, которая включает в себя следующие составляющие:

- выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного
- анализа (правильность предложений, подготовленность, аргументированность и т.д.);
- обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения;
- владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий;
- демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам;
- предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания;
- предложение определенного плана действий или плана воплощения решения;
- определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе практико-ориентированного задания;
- заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчетов; - подведение итогов обсуждения.

При оценивании анализа практико-ориентированного задания, данного студентами при непубличной (письменной) презентации учитывается:

- формулировка и анализ большинства проблем, имеющих в практико-ориентированное задание;
- формулировка собственных выводов на основании информации о практико-ориентированное задание, которые отличаются от выводов других студентов;
- демонстрация адекватных аналитических методов для обработки информации;
- соответствие приведенных в итоге анализа аргументов ранее выявленным проблемам, сделанным выводам, оценкам и использованным аналитическим методам.

2. Методические указания по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к устному или письменному опросу на семинарских занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

Письменный опрос

В соответствии с технологической картой письменный опрос является одной из форм текущего контроля успеваемости студента по данной дисциплине. При подготовке к письменному опросу студент должен внимательно изучать лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

При изучении материала студент должен убедиться, что хорошо понимает основную терминологию темы, умеет ее использовать в нужном контексте. Желательно составить краткий конспект ответа на предполагаемые вопросы письменной работы, чтобы убедиться в том, что студент владеет материалом и может аргументировано, логично и грамотно письменно изложить ответ на вопрос. Следует обратить особое внимание на написание профессиональных терминов, чтобы избегать грамматических ошибок в работе. При изучении новой для студента терминологии рекомендуется изготовить карточки, которые содержат новый термин и его расшифровку, что значительно облегчит работу над материалом.

Устный опрос

Целью устного собеседования являются обобщение и закрепление изученного курса. Студентам предлагаются для освещения сквозные концептуальные проблемы. При подготовке следует использовать лекционный материал и учебную литературу. Для более глубокого постижения курса и более основательной подготовки рекомендуется ознакомиться с указанной дополнительной литературой. Готовясь к семинару, студент должен, прежде всего, ознакомиться с общим планом семинарского занятия. Следует внимательно прочесть свой конспект лекции по изучаемой теме и рекомендуемую к теме семинара литературу. С незнакомыми терминами и понятиями следует ознакомиться в предлагаемой глоссарии, словаре или энциклопедии ².

Критерии качества устного ответа.

1. Правильность ответа по содержанию.
2. Полнота и глубина ответа.
3. Сознательность ответа (учитывается понимание излагаемого материала).
4. Логика изложения материала (учитывается умение строить целостный, последовательный рассказ, грамотно пользоваться профессиональной терминологией).
5. Рациональность использованных приемов и способов решения поставленной учебной задачи (учитывается умение использовать наиболее прогрессивные и эффективные способы достижения цели).
6. Своевременность и эффективность использования наглядных пособий и технических средств при ответе (учитывается грамотно и с пользой применять наглядность и демонстрационный опыт при устном ответе).

² Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf

7. Использование дополнительного материала (приветствуется, но не обязательно для всех студентов).

8. Рациональность использования времени, отведенного на задание (не одобряется затянутость выполнения задания, устного ответа во времени, с учетом индивидуальных особенностей студентов)³.

Ответ на каждый вопрос из плана семинарского занятия должен быть содержательным и аргументированным. Для этого следует использовать документы, монографическую, учебную и справочную литературу.

Для успешной подготовки к устному опросу, студент должен законспектировать рекомендуемую литературу, внимательно осмыслить лекционный материал и сделать выводы. В среднем, подготовка к устному опросу по одному семинарскому занятию занимает от 2 до 4 часов в зависимости от сложности темы и особенностей организации обучающимся своей самостоятельной работы.

3. Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

На практических занятиях необходимо стремиться к самостоятельному решению задач, находя для этого более эффективные методы. При этом студентам надо приучить себя доводить решения задач до конечного «идеального» ответа. Это очень важно для будущих специалистов. Практические занятия вырабатывают навыки самостоятельной творческой работы, развивают мыслительные способности.

Практическое занятие – активная форма учебного процесса, дополняющая теоретический курс или лекционную часть учебной дисциплины и призванная помочь обучающимся освоиться в «пространстве» (тематике) дисциплины, самостоятельно прооперировать теоретическими знаниями на конкретном учебном материале.

Продолжительность одного практического занятия – от 2 до 4 академических часов. Общая доля практических занятий в учебном времени на дисциплину – от 10 до 20 процентов (при условии, что все активные формы займут в учебном времени на дисциплину от 40 до 60 процентов).

Для практического занятия в качестве темы выбирается обычно такая учебная задача, которая предполагает не существенные эвристические и аналитические напряжения и продвижения, а потребность обучающегося «потрогать» материал, опознать в конкретном то общее, о чем говорилось в лекции. Например, при рассмотрении вопросов оплаты труда, мотивации труда и проблем безработицы в России имеет смысл провести практические занятия со следующими сюжетами заданий: «Расчет заработной платы работников предприятия». «Разработка механизма мотивации труда на предприятии N». «В чем причины и особенности безработицы в России?». Последняя тема предполагает уже некоторую аналитическую составляющую. Основная задача первой из этих тем - самим посчитать заработную плату для различных групп работников на примере заданных параметров для конкретного предприятия, т. е. сделать расчеты «как на практике»; второй – дать собственный вариант мотивационной политики для предприятия, учитывая особенности данного объекта, отрасли и т.д.; третьей – опираясь на теоретические знания в области проблем занятости и безработицы, а также

³ Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]:
http://priab.ru/images/metod_agro/Metod_Inostran_yazyk_35.03.04_Agro_15.01.2016.pdf

статистические материалы, сделать авторские выводы о видах безработицы, характерных для России, и их причинах, а также предложить меры по минимизации безработицы.

Перед проведением занятия должен быть подготовлен специальный материал – тот объект, которым обучающиеся станут оперировать, активизируя свои теоретические (общие) знания и тем самым, приобретая навыки выработки уверенных суждений и осуществления конкретных действий.

Дополнительный материал для практического занятия лучше получить у преподавателя заранее, чтобы у студентов была возможность просмотреть его и подготовить вопросы.

Условия должны быть такими, чтобы каждый мог работать самостоятельно от начала до конца. В аудитории должны быть «под рукой» необходимые справочники и тексты законов и нормативных актов по тематике занятия. Чтобы сделать практическое занятие максимально эффективным, надо заранее подготовить и изучить материал по наиболее интересным и практически важным темам.

Особенности практического занятия с использованием компьютера

Для того чтобы повысить эффективность проведения практического занятия, может использоваться компьютер по следующим направлениям:

- поиск информации в Интернете по поставленной проблеме: в этом случае преподаватель представляет обучающимся перечень рекомендуемых для посещения Интернет-сайтов;
- использование прикладных обучающих программ;
- выполнение заданий с использованием обучающимися заранее установленных преподавателем программ;
- использование программного обеспечения при проведении занятий, связанных с моделированием социально-экономических процессов.

4. Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям

Семинар представляет собой комплексную форму и завершающее звено в изучении определенных тем, предусмотренных программой учебной дисциплины. Комплексность данной формы занятий определяется тем, что в ходе её проведения сочетаются выступления обучающихся и преподавателя: рассмотрение обсуждаемой проблемы и анализ различных, часто дискуссионных позиций; обсуждение мнений обучающихся и разъяснение (консультация) преподавателя; углубленное изучение теории и приобретение навыков умения ее использовать в практической работе.

По своему назначению семинар, в процессе которого обсуждается та или иная научная проблема, способствует:

- углубленному изучению определенного раздела учебной дисциплины, закреплению знаний;
- отработке методологии и методических приемов познания;
- выработке аналитических способностей, умения обобщения и формулирования выводов;
- приобретению навыков использования научных знаний в практической деятельности;
- выработке умения кратко, аргументировано и ясно излагать обсуждаемые вопросы;
- осуществлению контроля преподавателя за ходом обучения.

Семинары представляет собой дискуссию в пределах обсуждаемой темы (проблемы). Дискуссия помогает участникам семинара приобрести более совершенные знания, проникнуть в

суть изучаемых проблем. Выработать методологию, овладеть методами анализа социально-экономических процессов. Обсуждение должно носить творческий характер с четкой и убедительной аргументацией.

По своей структуре семинар начинается со вступительного слова преподавателя, в котором кратко излагаются место и значение обсуждаемой темы (проблемы) в данной дисциплине, напоминаются порядок и направления ее обсуждения. Конкретизируется ранее известный обучающимся план проведения занятия. После этого начинается процесс обсуждения вопросов обучающимися. Завершается занятие заключительным словом преподавателя.

Проведение семинарских занятий в рамках учебной группы (20 - 25 человек) позволяет обеспечить активное участие в обсуждении проблемы всех присутствующих.

По ходу обсуждения темы помните, что изучение теории должно быть связано с определением (выработкой) средств, путей применения теоретических положений в практической деятельности, например, при выполнении функций государственного служащего. В то же время важно не свести обсуждение научной проблемы только к пересказу случаев из практики работы, к критике имеющихся место недостатков. Дискуссии имеют важное значение: учат дисциплине ума, умению выступать по существу, мыслить логически, выделяя главное, критически оценивать выступления участников семинара.

В процессе проведения семинара обучающиеся могут использовать разнообразные по своей форме и характеру пособия (от доски смелом до самых современных технических средств), демонстрируя фактический, в том числе статистический материал, убедительно подтверждающий теоретические выводы и положения. В завершение обсудите результаты работы семинара и сделайте выводы, что хорошо усвоено, а над чем следует дополнительно поработать.

В целях эффективности семинарских занятий необходима обстоятельная подготовка к их проведению. В начале семестра (учебного года) возьмите в библиотеке необходимые методические материалы для своевременной подготовки к семинарам. Во время лекций, связанных с темой семинарского занятия, следует обращать внимание на то, что необходимо дополнительно изучить при подготовке к семинару (новые официальные документы, статьи в периодических журналах, вновь вышедшие монографии и т.д.).

5. Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов

Экзамен - одна из важнейших частей учебного процесса, имеющая огромное значение.

Во-первых, готовясь к экзамену, студент приводит в систему знания, полученные на лекциях, семинарах, практических и лабораторных занятиях, разбирается в том, что осталось непонятным, и тогда изучаемая им дисциплина может быть воспринята в полном объеме с присущей ей строгостью и логичностью, ее практической направленностью. А это чрезвычайно важно для будущего специалиста.

Во-вторых, каждый хочет быть волевым и сообразительным., выдержанным и целеустремленным, иметь хорошую память, научиться быстро находить наиболее рациональное решение в трудных ситуациях. Очевидно, что все эти качества не только украшают человека, но и делают его наиболее действенным членом коллектива. Подготовка и сдача экзамена помогают студенту глубже усвоить изучаемые дисциплины, приобрести навыки и качества, необходимые хорошему специалисту.

Конечно, успех на экзамене во многом обусловлен тем, насколько систематически и глубоко работал студент в течение семестра. Совершенно очевидно, что серьезно продумать и

усвоить содержание изучаемых дисциплин за несколько дней подготовки к экзамену просто невозможно даже для очень способного студента. И, кроме того, хорошо известно, что быстро выученные на память разделы учебной дисциплины так же быстро забываются после сдачи экзамена.

При подготовке к экзамену студенты не только повторяют и дорабатывают материал дисциплины, которую они изучали в течение семестра, они обобщают полученные знания, осмысливают методологию предмета, его систему, выделяют в нем основное и главное, воспроизводят общую картину с тем, чтобы яснее понять связь между отдельными элементами дисциплины. Вся эта обобщающая работа проходит в условиях напряжения воли и сознания, при значительном отвлечении от повседневной жизни, т. е. в условиях, благоприятствующих пониманию и запоминанию.

Подготовка к экзаменам состоит в приведении в порядок своих знаний. Даже самые способные студенты не в состоянии в короткий период зачетно-экзаменационной сессии усвоить материал целого семестра, если они над ним не работали в свое время. Для тех, кто мало занимался в семестре, экзамены принесут мало пользы: что быстро пройдено, то быстро и забудется. И хотя в некоторых случаях студент может «проскочить» через экзаменационный барьер, в его подготовке останется серьезный пробел, трудно восполняемый впоследствии.

Определив назначение и роль экзаменов в процессе обучения, попытаемся на этой основе пояснить, как лучше готовиться к ним.

Экзаменам, как правило, предшествует защита курсовых работ (проектов) и сдача зачетов. К экзаменам допускаются только студенты, защитившие все курсовые работы (проекты) и сдавшие все зачеты. В вузе сдача зачетов организована так, что при систематической работе в течение семестра, своевременной и успешной сдаче всех текущих работ, предусмотренных графиком учебного процесса, большая часть зачетов не вызывает повышенной трудности у студента. Студенты, работавшие в семестре по плану, подходят к экзаменационной сессии без напряжения, без излишней затраты сил в последнюю, «зачетную» неделю.

Подготовку к экзамену следует начинать с первого дня изучения дисциплины. Как правило, на лекциях подчеркиваются наиболее важные и трудные вопросы или разделы дисциплины, требующие внимательного изучения и обдумывания. Нужно эти вопросы выделить и обязательно постараться разобраться в них, не дожидаясь экзамена, проработать их, готовясь к семинарам, практическим или лабораторным занятиям, попробовать самостоятельно решить несколько типовых задач. И если, несмотря на это, часть материала осталась неусвоенной, ни в коем случае нельзя успокаиваться, надеясь на то, что это не попадется на экзамене. Факты говорят об обратном; если те или другие вопросы учебной дисциплины не вошли в экзаменационный билет, преподаватель может их задать (и часто задает) в виде дополнительных вопросов.

Точно такое же отношение должно быть выработано к вопросам и задачам, перечисленным в программе учебной дисциплины, выдаваемой студентам в начале семестра. Обычно эти же вопросы и аналогичные задачи содержатся в экзаменационных билетах. Не следует оставлять без внимания ни одного раздела дисциплины: если не удалось в чем-то разобраться самому, нужно обратиться к товарищам; если и это не помогло выяснить какой-либо вопрос до конца, нужно обязательно задать этот вопрос преподавателю на предэкзаменационной консультации. Чрезвычайно важно приучить себя к умению самостоятельно мыслить, учиться думать, понимать суть дела. Очень полезно после проработки каждого раздела восстановить в памяти содержание изученного материала. кратко записав это на листе бумаги. создать карту памяти (умственную карту), изобразить необходимые схемы и

чертежи (логико-графические схемы), например, отобразить последовательность вывода теоремы или формулы. Если этого не сделать, то большая часть материала останется не понятой, а лишь формально заученной, и при первом же вопросе экзаменатора студент убедится в том, насколько поверхностно он усвоил материал.

В период экзаменационной сессии происходит резкое изменение режима работы, отсутствует посещение занятий по расписанию. При всяком изменении режима работы очень важно скорее приспособиться к новым условиям. Поэтому нужно сразу выбрать такой режим работы, который сохранился бы в течение всей сессии, т. е. почти на месяц. Необходимо составить для себя новый распорядок дня, чередуя занятия с отдыхом. Для того чтобы сократить потерю времени на включение в работу, рабочие периоды целесообразно делать длительными, разделив день примерно на три части: с утра до обеда, с обеда до ужина и от ужина до сна.

Каждый рабочий период дня надо заканчивать отдыхом. Наилучший отдых в период экзаменационной сессии - прогулка, кратковременная пробежка или какой-либо неусттомительный физический труд.

При подготовке к экзаменам основное направление дают программа учебной дисциплины и студенческий конспект, которые указывают, что наиболее важно знать и уметь делать. Основной материал должен прорабатываться по учебнику (если такой имеется) и учебным пособиям, так как конспекта далеко недостаточно для изучения дисциплины, Учебник должен быть изучен в течение семестра, а перед экзаменом сосредоточьте внимание на основных, наиболее сложных разделах. Подготовку по каждому разделу следует заканчивать восстановлением по памяти его краткого содержания в логической последовательности.

За один - два дня до экзамена назначается консультация. Если ее правильно использовать, она принесет большую пользу. Во время консультации студент имеет полную возможность получить ответ на нее ни ясные ему вопросы. А для этого он должен проработать до консультации все темы дисциплины. Кроме того, преподаватель будет отвечать на вопросы других студентов, что будет для вас повторением и закреплением знаний. И еще очень важное обстоятельство: преподаватель на консультации, как правило, обращает внимание на те вопросы, по которым на предыдущих экзаменах ответы были неудовлетворительными, а также фиксирует внимание на наиболее трудных темах дисциплины. Некоторые студенты не приходят на консультации либо потому, что считают, что у них нет вопросов к преподавателю, либо полагают, что у них и так мало времени и лучше самому прочитать материал в конспекте или в учебнике. Это глубокое заблуждение. Никакая другая работа не сможет принести столь значительного эффекта накануне экзамена, как консультация преподавателя.

Но консультация не может возместить отсутствия длительной работы в течение семестра и помочь за несколько часов освоить материал, требующийся к экзамену. На консультации студент получает ответы на трудные или оставшиеся неясными вопросы и, следовательно, дорабатывается материал. Консультации рекомендуется посещать, подготовив к ним все вопросы, вызывающие сомнения. Если студент придет на консультацию, не проработав всего материала, польза от такой консультации будет невелика.

Очень важным условием для правильного режима работы в период экзаменационной сессии является нормальный сон. Подготовка к экзамену не должна идти в ущерб сну, иначе в день экзамена не будет чувства свежести и бодрости, необходимых для хороших ответов. Вечер накануне экзамена рекомендуем закончить небольшой прогулкой.

Итак, *основные советы* для подготовки к сдаче зачетов и экзаменов состоят в следующем:

- лучшая подготовка к зачетам и экзаменам - равномерная работа в течение всего семестра;
- используйте программы учебных дисциплин - это организует вашу подготовку к зачетам и экзаменам;
- учитывайте, что для полноценного изучения учебной дисциплины необходимо время;
- составляйте планы работы во времени;
- работайте равномерно и ритмично;
- курсовые работы (проекты) желательно защищать за одну - две недели до начала зачетно-экзаменационной сессии;
- все зачеты необходимо сдавать до начала экзаменационной сессии;
- помните, что конспект не заменяет учебник и учебные пособия, а помогает выбрать из него основные вопросы и ответы;
- при подготовке наибольшее внимание и время уделяйте трудным и непонятным вопросам учебной дисциплины;
- грамотно используйте консультации;
- соблюдайте правильный режим труда и отдыха во время сессии, это сохранит работоспособность и даст хорошие результаты;
- учитесь владеть собой на зачете и экзамене;
- учитесь точно и кратко передавать свои мысли, поясняя их, если нужно, логико-графическими схемами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методические указания по выполнению самостоятельной работы обучающихся являются неотъемлемой частью процесса обучения в вузе. Правильная организация самостоятельной работы позволяет обучающимся развивать умения и навыки в усвоении и систематизации приобретаемых знаний, обеспечивает высокий уровень успеваемости в период обучения, способствует формированию навыков совершенствования профессионального мастерства. Также внеаудиторное время включает в себя подготовку к аудиторным занятиям и изучение отдельных тем, расширяющих и углубляющих представления обучающихся по разделам изучаемой дисциплины.

Таким образом, обучающийся используя методические указания может в достаточном объеме усвоить и успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и получить опыт при выполнении следующих условий:

- 1) систематическая самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;
- 2) добросовестное выполнение заданий;
- 3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе;
- 4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам; выявление неточностей и некорректного изложения материала в периодической и специальной литературе;
- 5) периодическое ознакомление с последними теоретическими и практическими достижениями;
- 6) проведение собственных научных и практических исследований по одной или нескольким актуальным проблемам;

7) подготовка научных статей для опубликования в периодической печати, выступление на научно-практических конференциях, участие в работе студенческих научных обществ, круглых столах и диспутах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брандес М. П. Немецкий язык. Переводческое реферирование: практикум. М.: КДУ, 2008. – 368 с.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html/>
3. Методические рекомендации по написанию реферата. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hse.spb.ru/edu/recommendations/method-referat-2005.phtml/>
4. Фролова Н. А. Реферирование и аннотирование текстов по специальности: Учеб. пособие / ВолГТУ, Волгоград, 2006. - С.5.
5. Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа :http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf

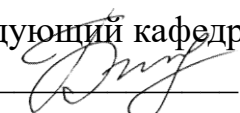
МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет»

УТВЕРЖДЕНЫ

На заседании кафедры УП
(протокол № 1 от 08.09.2025)

Заведующий кафедрой

 Е. А. Беляева

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АСПИРАНТОВ

2.1.7.3 СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА

Научная специальность

2.8.8. Геотехнология, горные машины

Автор: Веселова Н. А., доцент, к. филос. н.

Екатеринбург

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1 Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий	5
2 Методические указания по подготовке к опросу	9
3 Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям	11
4 Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям	13
5 Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов	14
Заключение	17
Список использованных источников	18

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа аспирантов может рассматриваться как организационная форма обучения - система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью студентов по освоению знаний и умений в области учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

Самостоятельная работа студентов проводится с целью:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- формирования практических (общеучебных и профессиональных) умений и навыков;
- развития исследовательских умений;
- получения навыков эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: - аудиторная; - внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа, не предусмотренная образовательной программой, учебным планом и учебно-методическими материалами, раскрывающими и конкретизирующими их содержание, осуществляется студентами инициативно, с целью реализации собственных учебных и научных интересов.

Для более эффективного выполнения самостоятельной работы по дисциплине преподаватель рекомендует студентам источники и учебно-методические пособия для работы, характеризует наиболее рациональную методику самостоятельной работы, демонстрирует ранее выполненные студентами работы и т. п.

Подразумевается несколько категорий видов самостоятельной работы студентов, значительная часть которых нашла отражения в данных методических рекомендациях:

- работа с источниками литературы и официальными документами (*использование библиотечно-информационной системы*);
- выполнение заданий для самостоятельной работы в рамках учебных дисциплин (*рефераты, эссе, домашние задания, решения практико-ориентированных заданий*);

- реализация элементов научно-педагогической практики (*разработка методических материалов, тестов, тематических портфолио*);
- реализация элементов научно-исследовательской практики (*подготовка текстов докладов, участие в исследованиях*).

Особенностью организации самостоятельной работы студентов является необходимость не только подготовиться к сдаче зачета, но и собрать, обобщить, систематизировать, проанализировать информацию по темам дисциплины.

Технология организации самостоятельной работы студентов включает использование информационных и материально-технических ресурсов образовательного учреждения.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов online и на занятиях в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы обмен информационными файлами, семинарские занятия, тестирование, опрос, доклад, реферат, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и электронных презентаций и др.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине.

1. Методические рекомендации по решению практико-ориентированных заданий

Практико-ориентированные задания - метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Использование метода практико-ориентированного задания как образовательной технологии профессионально-ориентированного обучения представляет собой сложный процесс, плохо поддающийся алгоритмизации¹. Формально можно выделить следующие этапы:

- ознакомление студентов с текстом;
- анализ практико-ориентированного задания;
- организация обсуждения практико-ориентированного задания, дискуссии, презентации;
- оценивание участников дискуссии;
- подведение итогов дискуссии.

Ознакомление студентов с текстом практико-ориентированного задания и последующий анализ практико-ориентированного задания чаще всего осуществляются за несколько дней до его обсуждения и реализуются как самостоятельная работа студентов; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом практико-ориентированного задания, его объемом и сложностью.

Общая схема работы с практико-ориентированное заданием на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы практико-ориентированного задания и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст практико-ориентированного задания, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи; следующим этапом является выбор метода исследования.

Знакомство с небольшими практико-ориентированного заданиями и их обсуждение может быть организовано непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется практико-ориентированное задание, была бы прочитана и проработана студентами.

Максимальная польза из работы над практико-ориентированного заданиями будет извлечена в том случае, если аспиранты при предварительном знакомстве с ними будут придерживаться систематического подхода к их анализу, основные шаги которого представлены ниже:

1. Выпишите из соответствующих разделов учебной дисциплины ключевые идеи, для того, чтобы освежить в памяти теоретические концепции и подходы, которые Вам предстоит использовать при анализе практико-ориентированного задания.
2. Бегло прочтите практико-ориентированное задание, чтобы составить о нем общее представление.

¹ Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально - ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html/>

3. Внимательно прочтите вопросы к практико-ориентированному заданию и убедитесь в том, что Вы хорошо поняли, что Вас просят сделать.

4. Вновь прочтите текст практико-ориентированного задания, внимательно фиксируя все факторы или проблемы, имеющие отношение к поставленным вопросам.

5. Прикиньте, какие идеи и концепции соотносятся с проблемами, которые Вам предлагается рассмотреть при работе с практико-ориентированным заданием.

Организация обсуждения практико-ориентированного задания предполагает формулирование перед студентами вопросов, включение их в дискуссию. Вопросы обычно подготавливаются заранее и предлагают студентам вместе с текстом практико-ориентированного задания. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии.

Организация обсуждения практико-ориентированных заданий обычно основывается на двух методах. Первый из них носит название традиционного Гарвардского метода - открытая дискуссия. Альтернативным методом является метод, связанный с индивидуальным или групповым опросом, в ходе которого аспиранты делают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного практико-ориентированного задания, свои решения и рекомендации, т.е. делают презентацию. Этот метод позволяет некоторым студентам минимизировать их учебные усилия, поскольку каждый аспирант опрашивается один-два раза за занятие. Метод развивает у студентов коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли. Однако, этот метод менее динамичен, чем Гарвардский метод. В открытой дискуссии организация и контроль участников более сложен.

Дискуссия занимает центральное место в методе. Ее целесообразно использовать в том случае, когда аспиранты обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Важнейшей характеристикой дискуссии является уровень ее компетентности, который складывается из компетентности ее участников. Неподготовленность студентов к дискуссии делает ее формальной, превращает в процесс вытаскивания ими информации у преподавателя, а не самостоятельное ее добывание.

Особое место в организации дискуссии при обсуждении и анализе практико-ориентированного задания принадлежит использованию метода генерации идей, получившего название «мозговой атаки» или «мозгового штурма».

Метод «мозговой атаки» или «мозгового штурма» был предложен в 30-х годах прошлого столетия А. Осборном как групповой метод решения проблем. К концу XX столетия этот метод приобрел особую популярность в практике управления и обучения не только как самостоятельный метод, но и как использование в процессе деятельности с целью усиления ее продуктивности. В процессе обучения «мозговая атака» выступает в качестве важнейшего средства развития творческой активности студентов. «Мозговая атака» включает в себя три фазы.

Первая фаза представляет собой вхождение в психологическую раскованность, отказ от стереотипности, страха показаться смешным и неудачником; достигается созданием благоприятной психологической обстановки и взаимного доверия, когда идеи теряют авторство, становятся общими. Основная задача этой фазы - успокоиться и расковаться.

Вторая фаза - это собственно атака; задача этой фазы - породить поток, лавину идей. «Мозговая атака» в этой фазе осуществляется по следующим принципам:

- есть идея, - говорю, нет идеи, - не молчу;
- поощряется самое необузданное ассоциирование, чем более дикой покажется идея, тем лучше;
- количество предложенных идей должно быть как можно большим;
- высказанные идеи разрешается заимствовать и как угодно комбинировать, а также видоизменять и улучшать;
- исключается критика, можно высказывать любые мысли без боязни, что их признают плохими, критикующих лишают слова;
- не имеют никакого значения социальные статусы участников; это абсолютная демократия и одновременно авторитаризм сумасшедшей идеи;
- все идеи записываются в протокольный список идей;
- время высказываний - не более 1-2 минут.

Третья фаза представляет собой творческий анализ идей с целью поиска конструктивного решения проблемы по следующим правилам:

- анализировать все идеи без дискриминации какой-либо из них;
- найти место идее в системе и найти систему под идею;
- не умножать сущностей без надобности;
- не должна нарушаться красота и изящество полученного результата;
- должно быть принципиально новое видение;
- ищи «жемчужину в навозе».

В методе мозговая атака применяется при возникновении у группы реальных затруднений в осмыслении ситуации, является средством повышения активности студентов. В этом смысле мозговая атака представляется не как инструмент поиска новых решений, хотя и такая ее роль не исключена, а как своеобразное «подталкивание» к познавательной активности.

Презентация, или представление результатов анализа практико-ориентированного задания, выступает очень важным аспектом метода *case-study*. Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного специалиста. Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т.п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа.

Публичная (устная) презентация предполагает представление решений практико-ориентированного задания группе, она максимально вырабатывает навыки публичной деятельности и участия в дискуссии. Устная презентация обладает свойством кратковременного воздействия на студентов и, поэтому, трудна для восприятия и запоминания. Степень подготовленности выступающего проявляется в спровоцированной им дискуссии: для этого необязательно делать все заявления очевидными и неопровержимыми. Такая подача материала при анализе практико-ориентированного задания может послужить началом дискуссии. При устной презентации необходимо учитывать эмоциональный настрой выступающего: отношение и эмоции говорящего вносят существенный вклад в сообщение. Одним из преимуществ публичной (устной)

презентации является ее гибкость. Оратор может откликаться на изменения окружающей обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории.

Непубличная презентация менее эффектна, но обучающая роль ее весьма велика. Чаще всего непубличная презентация выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания, при этом стимулируются такие качества, как умение подготовить текст, точно и аккуратно составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т.д. Подготовка письменного анализа практико-ориентированного задания аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы. Основное правило письменного анализа практико-ориентированного задания заключается в том, чтобы избежать простого повторения информации из текста, информация должна быть представлена в переработанном виде. Самым важным при этом является собственный анализ представленного материала, его соответствующая интерпретация и сделанные предложения. Письменный отчет - презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа практико-ориентированного задания может быть групповая и индивидуальная. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания.

Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая - аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Оценивание участников дискуссии является важнейшей проблемой обучения посредством метода практико-ориентированного задания. При этом выделяются следующие требования к оцениванию:

- объективность - создание условий, в которых бы максимально точно выявлялись знания обучаемых, предъявление к ним единых требований, справедливое отношение к каждому;
- обоснованность оценок - их аргументация;
- систематичность - важнейший психологический фактор, организующий и дисциплинирующий студентов, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели;
- всесторонность и оптимальность.

Оценивание участников дискуссии предполагает оценивание не столько набора определенных знаний, сколько умения студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить.

Следует отметить, что оценивается содержательная активность студента в дискуссии или публичной (устной) презентации, которая включает в себя следующие составляющие:

- выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного
- анализа (правильность предложений, подготовленность, аргументированность и т.д.);
- обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения;

- владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий;
- демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам;
- предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания;
- предложение определенного плана действий или плана воплощения решения;
- определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе практико-ориентированного задания;
- заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчетов; - подведение итогов обсуждения.

При оценивании анализа практико-ориентированного задания, данного студентами при непубличной (письменной) презентации учитывается:

- формулировка и анализ большинства проблем, имеющих в практико-ориентированном задании;
- формулировка собственных выводов на основании информации о практико-ориентированном задании, которые отличаются от выводов других студентов;
- демонстрация адекватных аналитических методов для обработки информации;
- соответствие приведенных в итоге анализа аргументов ранее выявленным проблемам, сделанным выводам, оценкам и использованным аналитическим методам.

2. Методические указания по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к устному или письменному опросу на семинарских занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

Письменный опрос

В соответствии с технологической картой письменный опрос является одной из форм текущего контроля успеваемости студента по данной дисциплине. При подготовке к письменному опросу студент должен внимательно изучать лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов. Темы и вопросы к семинарским занятиям, вопросы для самоконтроля приведены в методических указаниях по разделам и доводятся до обучающихся заранее.

При изучении материала студент должен убедиться, что хорошо понимает основную терминологию темы, умеет ее использовать в нужном контексте. Желательно составить краткий конспект ответа на предполагаемые вопросы письменной работы, чтобы убедиться в том, что студент владеет материалом и может аргументировано, логично и грамотно письменно изложить ответ на вопрос. Следует обратить особое внимание на написание профессиональных терминов, чтобы избежать грамматических ошибок в работе. При изучении новой для студента терминологии рекомендуется изготовить карточки, которые содержат новый термин и его расшифровку, что значительно облегчит работу над материалом.

Устный опрос

Целью устного собеседования являются обобщение и закрепление изученного курса. Студентам предлагаются для освещения сквозные концептуальные проблемы. При подготовке следует использовать лекционный материал и учебную литературу. Для более глубокого постижения курса и более основательной подготовки рекомендуется познакомиться с указанной дополнительной литературой. Готовясь к семинару, студент должен, прежде всего, ознакомиться с общим планом семинарского занятия. Следует внимательно прочесть свой конспект лекции по изучаемой теме и рекомендуемую к теме семинара литературу. С незнакомыми терминами и понятиями следует ознакомиться в предлагаемом глоссарии, словаре или энциклопедии ².

Критерии качества устного ответа.

1. Правильность ответа по содержанию.
2. Полнота и глубина ответа.
3. Сознательность ответа (учитывается понимание излагаемого материала).
4. Логика изложения материала (учитывается умение строить целостный, последовательный рассказ, грамотно пользоваться профессиональной терминологией).
5. Рациональность использованных приемов и способов решения поставленной учебной задачи (учитывается умение использовать наиболее прогрессивные и эффективные способы достижения цели).

² Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf

6. Своевременность и эффективность использования наглядных пособий и технических средств при ответе (учитывается грамотно и с пользой применять наглядность и демонстрационный опыт при устном ответе).
7. Использование дополнительного материала (приветствуется, но не обязательно для всех студентов).
8. Рациональность использования времени, отведенного на задание (не одобряется затянутость выполнения задания, устного ответа во времени, с учетом индивидуальных особенностей студентов)³.

Ответ на каждый вопрос из плана семинарского занятия должен быть содержательным и аргументированным. Для этого следует использовать документы, монографическую, учебную и справочную литературу.

Для успешной подготовки к устному опросу, студент должен законспектировать рекомендуемую литературу, внимательно осмыслить лекционный материал и сделать выводы. В среднем, подготовка к устному опросу по одному семинарскому занятию занимает от 2 до 4 часов в зависимости от сложности темы и особенностей организации обучающимся своей самостоятельной работы.

³ Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]:
http://priab.ru/images/metod_agro/Metod_Inostran_yazyk_35.03.04_Agro_15.01.2016.pdf

3. Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

На практических занятиях необходимо стремиться к самостоятельному решению задач, находя для этого более эффективные методы. При этом студентам надо приучить себя доводить решения задач до конечного «идеального» ответа. Это очень важно для будущих специалистов. Практические занятия вырабатывают навыки самостоятельной творческой работы, развивают мыслительные способности.

Практическое занятие – активная форма учебного процесса, дополняющая теоретический курс или лекционную часть учебной дисциплины и призванная помочь обучающимся освоиться в «пространстве» (тематике) дисциплины, самостоятельно прооперировать теоретическими знаниями на конкретном учебном материале.

Продолжительность одного практического занятия – от 2 до 4 академических часов. Общая доля практических занятий в учебном времени на дисциплину – от 10 до 20 процентов (при условии, что все активные формы займут в учебном времени на дисциплину от 40 до 60 процентов).

Для практического занятия в качестве темы выбирается обычно такая учебная задача, которая предполагает не существенные эвристические и аналитические напряжения и продвижения, а потребность обучающегося «потрогать» материал, опознать в конкретном то общее, о чем говорилось в лекции. Например, при рассмотрении вопросов оплаты труда, мотивации труда и проблем безработицы в России имеет смысл провести практические занятия со следующими сюжетами заданий: «Расчет заработной платы работников предприятия». «Разработка механизма мотивации труда на предприятии N». «В чем причины и особенности безработицы в России?». Последняя тема предполагает уже некоторую аналитическую составляющую. Основная задача первой из этих тем - самим посчитать заработную плату для различных групп работников на примере заданных параметров для конкретного предприятия, т. е. сделать расчеты «как на практике»; второй – дать собственный вариант мотивационной политики для предприятия, учитывая особенности данного объекта, отрасли и т.д.; третьей – опираясь на теоретические знания в области проблем занятости и безработицы, а также статистические материалы, сделать авторские выводы о видах безработицы, характерных для России, и их причинах, а также предложить меры по минимизации безработицы.

Перед проведением занятия должен быть подготовлен специальный материал – тот объект, которым обучающиеся станут оперировать, активизируя свои теоретические (общие) знания и тем самым, приобретая навыки выработки уверенных суждений и осуществления конкретных действий.

Дополнительный материал для практического занятия лучше получить у преподавателя заранее, чтобы у студентов была возможность просмотреть его и подготовить вопросы.

Условия должны быть такими, чтобы каждый мог работать самостоятельно от начала до конца. В аудитории должны быть «под рукой» необходимые справочники и тексты законов и нормативных актов по тематике занятия. Чтобы сделать практическое занятие максимально эффективным, надо заранее подготовить и изучить материал по наиболее интересным и практически важным темам.

Особенности практического занятия с использованием компьютера

Для того чтобы повысить эффективность проведения практического занятия, может использоваться компьютер по следующим направлениям:

- поиск информации в Интернете по поставленной проблеме: в этом случае преподаватель представляет обучающимся перечень рекомендуемых для посещения Интернет-сайтов;
- использование прикладных обучающих программ;
- выполнение заданий с использованием обучающимися заранее установленных преподавателем программ;
- использование программного обеспечения при проведении занятий, связанных с моделированием социально-экономических процессов.

4. Методические рекомендации по подготовке семинарским занятиям

Семинар представляет собой комплексную форму и завершающее звено в изучении определенных тем, предусмотренных программой учебной дисциплины. Комплексность данной формы занятий определяется тем, что в ходе её проведения сочетаются выступления обучающихся и преподавателя: рассмотрение обсуждаемой проблемы и анализ различных, часто дискуссионных позиций; обсуждение мнений обучающихся и разъяснение (консультация) преподавателя; углубленное изучение теории и приобретение навыков умения ее использовать в практической работе.

По своему назначению семинар, в процессе которого обсуждается та или иная научная проблема, способствует:

- углубленному изучению определенного раздела учебной дисциплины, закреплению знаний;
- отработке методологии и методических приемов познания;
- выработке аналитических способностей, умения обобщения и формулирования выводов;
- приобретению навыков использования научных знаний в практической деятельности;
- выработке умения кратко, аргументировано и ясно излагать обсуждаемые вопросы;
- осуществлению контроля преподавателя за ходом обучения.

Семинары представляет собой дискуссию в пределах обсуждаемой темы (проблемы). Дискуссия помогает участникам семинара приобрести более совершенные знания, проникнуть в суть изучаемых проблем. Выработать методологию, овладеть методами анализа социально-экономических процессов. Обсуждение должно носить творческий характер с четкой и убедительной аргументацией.

По своей структуре семинар начинается со вступительного слова преподавателя, в котором кратко излагаются место и значение обсуждаемой темы (проблемы) в данной дисциплине, напоминаются порядок и направления ее обсуждения. Конкретизируется ранее известный обучающимся план проведения занятия. После этого начинается процесс обсуждения вопросов обучающимися. Завершается занятие заключительным словом преподавателя.

Проведение семинарских занятий в рамках учебной группы (20 - 25 человек) позволяет обеспечить активное участие в обсуждении проблемы всех присутствующих.

По ходу обсуждения темы помните, что изучение теории должно быть связано с определением (выработкой) средств, путей применения теоретических положений в практической деятельности, например, при выполнении функций государственного служащего. В то же время важно не свести обсуждение научной проблемы только к пересказу случаев из практики работы, к критике имеющих место недостатков. Дискуссии имеют важное значение: учат дисциплине ума, умению выступать по существу, мыслить логически, выделяя главное, критически оценивать выступления участников семинара.

В процессе проведения семинара обучающиеся могут использовать разнообразные по своей форме и характеру пособия (от доски смелом до самых современных технических средств), демонстрируя фактический, в том числе статистический материал, убедительно подтверждающий теоретические выводы и положения. В завершение

обсудите результаты работы семинара и сделайте выводы, что хорошо усвоено, а над чем следует дополнительно поработать.

В целях эффективности семинарских занятий необходима обстоятельная подготовка к их проведению. В начале семестра (учебного года) возьмите в библиотеке необходимые методические материалы для своевременной подготовки к семинарам. Во время лекций, связанных с темой семинарского занятия, следует обращать внимание на то, что необходимо дополнительно изучить при подготовке к семинару (новые официальные документы, статьи в периодических журналах, вновь вышедшие монографии и т.д.).

5. Методические рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов и зачетов

Экзамен - одна из важнейших частей учебного процесса, имеющая огромное значение.

Во-первых, готовясь к экзамену, студент приводит в систему знания, полученные на лекциях, семинарах, практических и лабораторных занятиях, разбирается в том, что осталось непонятным, и тогда изучаемая им дисциплина может быть воспринята в полном объеме с присущей ей строгостью и логичностью, ее практической направленностью. А это чрезвычайно важно для будущего специалиста.

Во-вторых, каждый хочет быть волевым и сообразительным., выдержанным и целеустремленным, иметь хорошую память, научиться быстро находить наиболее рациональное решение в трудных ситуациях. Очевидно, что все эти качества не только украшают человека, но и делают его наиболее действенным членом коллектива. Подготовка и сдача экзамена помогают студенту глубже усвоить изучаемые дисциплины, приобрести навыки и качества, необходимые хорошему специалисту.

Конечно, успех на экзамене во многом обусловлен тем, насколько систематически и глубоко работал студент в течение семестра. Совершенно очевидно, что серьезно продумать и усвоить содержание изучаемых дисциплин за несколько дней подготовки к экзамену просто невозможно даже для очень способного студента. И, кроме того, хорошо известно, что быстро выученные на память разделы учебной дисциплины так же быстро забываются после сдачи экзамена.

При подготовке к экзамену студенты не только повторяют и дорабатывают материал дисциплины, которую они изучали в течение семестра, они обобщают полученные знания, осмысливают методологию предмета, его систему, выделяют в нем основное и главное, воспроизводят общую картину с тем, чтобы яснее понять связь между отдельными элементами дисциплины. Вся эта обобщающая работа проходит в условиях напряжения воли и сознания, при значительном отвлечении от повседневной жизни, т. е. в условиях, благоприятствующих пониманию и запоминанию.

Подготовка к экзаменам состоит в приведении в порядок своих знаний. Даже самые способные студенты не в состоянии в короткий период зачетно-экзаменационной сессии усвоить материал целого семестра, если они над ним не работали в свое время. Для тех, кто мало занимался в семестре, экзамены принесут мало пользы: что быстро пройдено, то быстро и забудется. И хотя в некоторых случаях студент может «проскочить» через экзаменационный барьер, в его подготовке останется серьезный пробел, трудно восполняемый впоследствии.

Определив назначение и роль экзаменов в процессе обучения, попытаемся на этой основе пояснить, как лучше готовиться к ним.

Экзаменам, как правило, предшествует защита курсовых работ (проектов) и сдача зачетов. К экзаменам допускаются только студенты, защитившие все курсовые работы

проекты) и сдавшие все зачеты. В вузе сдача зачетов организована так, что при систематической работе в течение семестра, своевременной и успешной сдаче всех текущих работ, предусмотренных графиком учебного процесса, большая часть зачетов не вызывает повышенной трудности у студента. Студенты, работавшие в семестре по плану, подходят к экзаменационной сессии без напряжения, без излишней затраты сил в последнюю, «зачетную» неделю.

Подготовку к экзамену следует начинать с первого дня изучения дисциплины. Как правило, на лекциях подчеркиваются наиболее важные и трудные вопросы или разделы дисциплины, требующие внимательного изучения и обдумывания. Нужно эти вопросы выделить и обязательно постараться разобраться в них, не дожидаясь экзамена, проработать их, готовясь к семинарам, практическим или лабораторным занятиям, попробовать самостоятельно решить несколько типовых задач. И если, несмотря на это, часть материала осталась неувоенной, ни в коем случае нельзя успокаиваться, надеясь на то, что это не попадется на экзамене. Факты говорят об обратном; если те или другие вопросы учебной дисциплины не вошли в экзаменационный билет, преподаватель может их задать (и часто задает) в виде дополнительных вопросов.

Точно такое же отношение должно быть выработано к вопросам и задачам, перечисленным в программе учебной дисциплины, выдаваемой студентам в начале семестра. Обычно эти же вопросы и аналогичные задачи содержатся в экзаменационных билетах. Не следует оставлять без внимания ни одного раздела дисциплины: если не удалось в чем-то разобраться самому, нужно обратиться к товарищам; если и это не помогло выяснить какой-либо вопрос до конца, нужно обязательно задать этот вопрос преподавателю на предэкзаменационной консультации. Чрезвычайно важно приучить себя к умению самостоятельно мыслить, учиться думать, понимать суть дела. Очень полезно после проработки каждого раздела восстановить в памяти содержание изученного материала, кратко записав это на листе бумаги, создать карту памяти (умственную карту), изобразить необходимые схемы и чертежи (логико-графические схемы), например, отобразить последовательность вывода теоремы или формулы. Если этого не сделать, то большая часть материала останется не понятой, а лишь формально заученной, и при первом же вопросе экзаменатора студент убедится в том, насколько поверхностно он усвоил материал.

В период экзаменационной сессии происходит резкое изменение режима работы, отсутствует посещение занятий по расписанию. При всяком изменении режима работы очень важно скорее приспособиться к новым условиям. Поэтому нужно сразу выбрать такой режим работы, который сохранился бы в течение всей сессии, т. е. почти на месяц. Необходимо составить для себя новый распорядок дня, чередуя занятия с отдыхом. Для того чтобы сократить потерю времени на включение в работу, рабочие периоды целесообразно делать длительными, разделив день примерно на три части: с утра до обеда, с обеда до ужина и от ужина до сна.

Каждый рабочий период дня надо заканчивать отдыхом. Наилучший отдых в период экзаменационной сессии - прогулка, кратковременная пробежка или какой-либо неустойчивый физический труд.

При подготовке к экзаменам основное направление дают программа учебной дисциплины и студенческий конспект, которые указывают, что наиболее важно знать и уметь делать. Основной материал должен прорабатываться по учебнику (если такой имеется) и учебным пособиям, так как конспекта далеко недостаточно для изучения дисциплины. Учебник должен быть изучен в течение семестра, а перед экзаменом сосредоточьте внимание на основных, наиболее сложных разделах. Подготовку по

каждому разделу следует заканчивать восстановлением по памяти его краткого содержания в логической последовательности.

За один - два дня до экзамена назначается консультация. Если ее правильно использовать, она принесет большую пользу. Во время консультации студент имеет полную возможность получить ответ на нее и ясные ему вопросы. А для этого он должен проработать до консультации все темы дисциплины. Кроме того, преподаватель будет отвечать на вопросы других студентов, что будет для вас повторением и закреплением знаний. И еще очень важное обстоятельство: преподаватель на консультации, как правило, обращает внимание на те вопросы, по которым на предыдущих экзаменах ответы были неудовлетворительными, а также фиксирует внимание на наиболее трудных темах дисциплины. Некоторые студенты не приходят на консультации либо потому, что считают, что у них нет вопросов к преподавателю, либо полагают, что у них и так мало времени и лучше самому прочитать материал в конспекте или в учебнике. Это глубокое заблуждение. Никакая другая работа не сможет принести столь значительного эффекта накануне экзамена, как консультация преподавателя.

Но консультация не может возместить отсутствия длительной работы в течение семестра и помочь за несколько часов освоить материал, требующийся к экзамену. На консультации студент получает ответы на трудные или оставшиеся неясными вопросы и, следовательно, дорабатывается материал. Консультации рекомендуется посещать, подготовив к ним все вопросы, вызывающие сомнения. Если студент придет на консультацию, не проработав всего материала, польза от такой консультации будет невелика.

Очень важным условием для правильного режима работы в период экзаменационной сессии является нормальный сон. Подготовка к экзамену не должна идти в ущерб сну, иначе в день экзамена не будет чувства свежести и бодрости, необходимых для хороших ответов. Вечер накануне экзамена рекомендуем закончить небольшой прогулкой.

Итак, *основные советы* для подготовки к сдаче зачетов и экзаменов состоят в следующем:

- лучшая подготовка к зачетам и экзаменам - равномерная работа в течение всего семестра;
- используйте программы учебных дисциплин - это организует вашу подготовку к зачетам и экзаменам;
- учитывайте, что для полноценного изучения учебной дисциплины необходимо время;
- составляйте планы работы во времени;
- работайте равномерно и ритмично;
- курсовые работы (проекты) желательно защищать за одну - две недели до начала зачетно-экзаменационной сессии;
- все зачеты необходимо сдавать до начала экзаменационной сессии;
- помните, что конспект не заменяет учебник и учебные пособия, а помогает выбрать из него основные вопросы и ответы;
- при подготовке наибольшее внимание и время уделяйте трудным и непонятным вопросам учебной дисциплины;
- грамотно используйте консультации;
- соблюдайте правильный режим труда и отдыха во время сессии, это сохранит работоспособность и даст хорошие результаты;

- учитесь владеть собой на зачете и экзамене;
- учитесь точно и кратко передавать свои мысли, поясняя их, если нужно, логикографическими схемами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методические указания по выполнению самостоятельной работы обучающихся являются неотъемлемой частью процесса обучения в вузе. Правильная организация самостоятельной работы позволяет обучающимся развивать умения и навыки в усвоении и систематизации приобретаемых знаний, обеспечивает высокий уровень успеваемости в период обучения, способствует формированию навыков совершенствования профессионального мастерства. Также внеаудиторное время включает в себя подготовку к аудиторным занятиям и изучение отдельных тем, расширяющих и углубляющих представления обучающихся по разделам изучаемой дисциплины.

Таким образом, обучающийся используя методические указания может в достаточном объеме усвоить и успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и получить опыт при выполнении следующих условий:

- 1) систематическая самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;
- 2) добросовестное выполнение заданий;
- 3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе;
- 4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам; выявление неточностей и некорректного изложения материала в периодической и специальной литературе;
- 5) периодическое ознакомление с последними теоретическими и практическими достижениями;
- 6) проведение собственных научных и практических исследований по одной или нескольким актуальным проблемам;
- 7) подготовка научных статей для опубликования в периодической печати, выступление на научно-практических конференциях, участие в работе студенческих научных обществ, круглых столах и диспутах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брандес М. П. Немецкий язык. Переводческое реферирование: практикум. М.: КДУ, 2008. – 368 с.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://evolkov.net/case/case.study.html/>
3. Методические рекомендации по написанию реферата. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hse.spb.ru/edu/recommendations/method-referat-2005.phtml>
4. Фролова Н. А. Реферирование и аннотирование текстов по специальности: Учеб. пособие / ВолгГТУ, Волгоград, 2006. - С.5.
5. Методические рекомендации для студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/metod.rekomendacii_dlya_studentov_21.pdf/