Министерство образования Российской Федерации
Государственное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
"Сибирский государственный индустриальный университет"

СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Сборник научных трудов

Выпуск 2

Под редакцией профессора Г.В. Галевского

Новокузнецк
2002

УДК 378.147.026(06)
ББК 74.580.25я43
С568

С 568 Современные вопросы теории и практики обучения в вузе: Сборник научных трудов. вып. 2 / Редкол.: Г.В. Галевский (главн. ред.) и др.: Сибирский государственный индустриальный университет. – Новокузнецк, 2002. – 152 с., ил.
ISBN 5-7806-0130-5

Сборник статей, посвящен вопросам теории и практики обучения в вузе. Представлены работы по направлениям: качество образования и управление им, современная и традиционная культура в их отношении к сознанию, эффективные Интернет-технологии в образовательном процессе, методика преподавания отдельных дисциплин, создание учебных пособий различной направленности, дополнительное профессиональное образование, повышение профессиональной мобильности выпускников вузов, опыт освоения новых для России инженерных специальностей.

Федеральная целевая программа "Интеграция".
Ил. 13, табл. 6, библиогр. назв. 107

Редакционная коллегия: нач. учебного отдела, к.т.н., доцент М.В. Темлянцев (отв. секретарь); проректор по УР, д.т.н., профессор, Г.В. Галевский (главн. редактор); нач. метод. отдела Л.Н. Баранова; доцент Н.С. Жуковский; к.т.н., доцент А.В. Феоктистов; к.п.н., доцент Е.Г. Оршанская.

Рецензент: профессор, доктор технических наук, д.ч. МАН ВШ С.М. Кулаков

Печатается по решению редакционно-издательского совета университета.

УДК 378.147.026(06)
ББК 74.580.25я43

© Сибирский государственный индустриальный университет, 2002
ISBN 5-7806-0130-5

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ 5
Н.С. Жуковский. Немецкий язык как важное средство межнациональных связей 6
П. Бусслер, Н.С. Жуковский. К вопросу о многосложных словах в немецком языке и соединительном "S"..... 9
Т. В. Иванова. Психолого-педагогические особенности формирования познавательной самостоятельности при иноязычной подготовке студентов технического вуза 13
Т. В. Иванова. Программа иноязычной подготовки, способствующая развитию познавательной самостоятельности студентов технического вуза 16
Е.Г. Макарычева, Л.Г. Самсоненко, Т.П. Шипицина. Усиление межпредметных и межкафедральных связей в изучении иностранных языков в техническом университете 20
Л.И. Фенстер. Усиление мотивации в процессе обучения говорению слушателей, получающих дополнительную квалификацию "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации"..... 24
Е.Г. Оршанская. Особенности речевой подготовки преподавателя иностранного языка..... 28
Е.Г. Оршанская. Речевая деятельность учителя на уроке английского языка 33
Е.Г. Оршанская. Технология создания и применения тестовых заданий в процессе изучения иностранного языка..... 35
Д.И. Оршанский. Советская власть и сельскохозяйственная кооперация в начальный период НЭПа 40
С. Г. Галевский, Т. Б. Соловьёва. Сравнительный анализ Крымской и Русско-турецкой войн как метод оценки реформ и преобразований Александра II…. 48
С.П. Непомнящих. Вклад кузбассовцев в победу в Великой Отечественной войне ……65
С.П. Непомнящих. Опыт организации военно-патриотического воспитания студентов в Сибирском государственном индустриальном университете……..73
С.П. Непомнящих. Организация конкурсного отбора студентов для обучения по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах при образовательных учреждениях высшего профессионального образования ……81
Л.Г. Рыбалкина. Учебная дисциплина "Основы планирования профессиональной деятельности" как средство успешной адаптации к рынку труда выпускников вузов.……87

Н.М. Кулагин, Г.В. Галевский, Н.А. Калиногорский, Р.С.Койнов, Л.Г. Рыбалкина, В.М. Савчук, Д.Ю. Мотовилов. Применение Интернет-технологий для содействия трудостройству граждан…….. 97
Г.В. Галевский, Л.Г. Рыбалкина, С.С. Новикова. К вопросу о совершенствовании качества подготовки специалистов 102
Г.В. Галевский, Н.Н. Малушин, Ю.Г. Сильвестров. Подготовка специалистов в области управления качеством… 113
О.В. Матехина. Новые задачи новой специальности..... 119
Н.П.Васюта. Педагогические технологии: дань моде или насущная необходимость? 122
Е.М. Баранова, Е.Г. Майсеенок, А.А. Мартыненко-Фриауф. Влияние сферы общения студентов на культуру их речи..... 132
Е.Б. Матысюк. О религиозно-мистическом характере обозначения света, дня, солнца в славянских языках 138
Е.Б. Матысюк. К этимологии слов "янтарь" и "амброзия" 142
В.С. Стариков, М.В. Темлянцев. Структура и содержание учебного пособия для вузов "Огнеупоры и футеровки в ковшевой металлургии"…….. 147
К сведению авторов 150

ПРЕДИСЛОВИЕ

Высшая школа России в настоящее время переживает особый период: достаточно сложная социально-экономическая ситуация, наблюдаемая в стране на протяжении последних десяти лет, вызванная переходом к рыночной экономике, не смотря на значительную демократизацию образования, существенно усложнила процесс функционирования вузов в новых условиях.

Изменение условий взаимодействия обучаемых, профессорско-преподавательского состава, потребителей выпускников – предприятий и учреждений явилось мощным стимулом к повышению качества образования, здоровой конкуренции между вузами и активизации работ в области информатизации, нетрадиционных методов и систем обучения (дистанционное обучение, рейтинго-бальная система и др.). Все это потребовало консолидации опыта, знаний и усилий педагогов и ученых страны с целью совершенствования и дальнейшего развития системы высшей школы России.

В настоящем сборнике представлены материалы, посвященные современным вопросам теории и практики обучения в вузе, охватывающие проблемы обеспечения качества подготовки специалистов, применения Интернет-технологий при трудоустройстве, адаптации выпускников к рынку труда, знаний в области иностранных языков, культуры речи, истории, военного дела и др. Представленные статьи подготовлены творческими коллективами преподавателей и сотрудников ГОУ ВПО «СибГИУ».

УДК 811.112.2

Н.С. Жуковский

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ

Изложены важнейшие функции языка как социального явления, приведены информация о распространении и изучении немецкого языка в мире и некоторые аргументы в пользу изучения немецкого языка в вузах.

Язык как социальный феномен выполняет в обществе различные функции. Основной функцией любого языка является то, что он служит средством общения между людьми. Без языка было бы невозможным существование и развитие цивилизации как таковой. Язык является средством накопления и передачи информации. Эта функция языка в истории человечества претерпела огромные изменения, пройдя путь от наскальных надписей до современных средств массовой информации и многомиллионных томов книг в библиотеках различного профиля. Наконец, язык сыграл и в настоящее время играет важную роль в развитии экономики различных стран. Сегодня благодаря научным исследованиям совершенно точно известно, что распространение языка несет с собой преимущества в конкурентной борьбе на мировом рынке материальных и интеллектуальных ценностей. Ярким примером этому является распространение английского языка, а вместе с ним выросшее влияние США во многих сферах человеческой деятельности в различных странах, если не во всем мире. Одновременно язык может выступать и как товар на мировом рынке. Английский язык как иностранный с годовым оборотом в 6,5 млрд. фунтов стерлингов считается одним из доходнейших экспортных товаров Великобритании.

Что же происходит сегодня с немецким языком? Прежде всего следует сказать, что немецкий язык как европейский язык общения увеличил свое значение и влияние. Число людей, которые хотят изучать немецкий язык, за последние годы удвоилось. В Эстонии, Польше и особенно в Венгрии немецкий язык имеет благоприятные возможности стать вторым языком общения.

В мире около 124 млн. человек считают немецкий язык своим родным языком. От 18 до 20 млн. человек изучают его как второй язык. В то время как в западных странах интерес к немецкому языку в про-

шедшие годы несколько упал, в Восточной Европе и в так называемых развивающихся странах возрастает спрос на немецкий язык. Интересными в этой связи, может быть, являются следующие цифры и факты:

В мире 2,5 млн. преподавателей преподают немецкий язык. Только в Европе он является родным языком для более чем 100 млн. человек. На земном шаре 250 млн. человек говорят на немецком языке. Можно с уверенностью сказать, что немецкий язык утверждается в мире на втором месте, т.е. после английского и перед испанским и французским по своей значимости.

Для многих иностранцев немецкий язык является не только ключом к культурному наследию немецкоговорящих стран, но и одновременно открывает доступ к многочисленным образовательным программам. Большой вклад в популяризацию и распространение немецкого языка в мире вносит институт им. Гёте и его многочисленные филиалы во многих странах.

В России язык Гёте и Шиллера является почти во всех средних и высших школах обязательным учебным предметом. Прежде всего студенты, изучающие экономику и юриспруденцию, выбирают немецкий язык после английского, чтобы знакомиться с достижениями науки в этих областях. Конечно, неоспоримо то, что основная информация, особенно в таких областях как информационные технологии, информатика, вычислительная техника и ряд других, распространяется сегодня на английском языке, чем объясняется "мода" на английский язык. Однако нужно отдать должное в этой связи и немецкому языку, на котором издаются многие технические журналы и книги.

С другой стороны, в настоящее время в России создаются совместные российско-германские предприятия и фирмы, успешная работа которых в большой степени зависит от прямого (без переводчиков) общения партнеров как на русском, так и на немецком языках.

К сожалению, в последние годы в России наблюдается значительное снижение количества учащихся в школах, а затем и абитуриентов вузов, которые изучают немецкий язык. Такая тенденция кажется не совсем оправданной, т.к. изучение немецкого языка в мире происходит довольно интенсивно, о чем было сказано выше. В СибГИУ отношение количества студентов, изучающих немецкий язык, к количеству студентов, изучающих английский язык, составляет примерно 1 : 5. Такая ситуация вызывает озабоченность, т.к. может привести к тому, что в обозримом будущем может остаться в университете только один английский язык, что, конечно, не приличествует статусу университета. Ректорат университета и кафедра иностранных языков не в состоянии кардинально изменить ситуацию, хотя преподаватели немецкого языка ка-

федры буквально "борются" за каждого студента. Определенная часть студентов проявляет повышенный интерес к изучению немецкого языка. Студенты нашего университета на областных олимпиадах, как правило, занимали призовые места. В 2002 г. два студента принимали участие в региональном туре Всероссийской олимпиады по немецкому языку под девизом "Вместе в XXI век", проводимой Министерством образования РФ и соответствующим ведомством ФРГ. Подобные мероприятия, несомненно, будут способствовать популяризации немецкого языка и помогут изменить сложившуюся ситуацию с немецким языком в лучшую сторону.

УДК 811.112.2'373

П. Бусслер, Н.С. Жуковский

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

К ВОПРОСУ О МНОГОСЛОЖНЫХ СЛОВАХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ И СОЕДИНИТЕЛЬНОМ "S"

В статье изложены некоторые проблемы, связанные с многосложными словами в немецком языке. Рассмотрены тенденция возникновения многосложных слов и способы их образования. Приведены аргументы в пользу употребления соединительного "s" при образовании сложных слов.

Немецкий язык известен не только для изучающих его людей, но и для носителей данного языка определенными трудностями, связанными с употреблением сложных слов, которые порой выстраиваются в поистине словесные монстры. Тенденция к образованию многосложных существительных наблюдается и в настоящее время в немецком языке. Можно, пожалуй, сказать, что в сущности нет ни одного другого языка, который бы представлял такие захватывающие возможности для создания слов немыслимых размеров путем простого присоединения отдельных слов друг к другу. Подобные словообразования можно встретить почти в любой области науки и человеческой деятельности. Приведем ряд примеров из различных областей:

Donaudampfschifffahrtsgesellschaftskapitänanwärter (судоходство)
кандидат на должность капитана Дунайской пароходной компании,
Genehmigungsverfahrensbeschleunigungsgesetz (юриспруденция)
закон, связанный с ускорением процесса выдачи разрешения,
Anhängerübenblattzerkleinerungsmaschine (сельское хозяйство)
прицепная машина для измельчения свекольной ботвы,
Annäherungsgleisstromkreis (железнодорожный транспорт)
рельсовая цепь участка приближения,
Asphaltbetondeckenfertiger (строительство)
асфальтобетоноукладчик,
Auswaschschablonenverfahren (полиграфия)
способ изготовления трафаретных форм,
Bauelementenmontagetechnik (вычислительная техника)
техника монтажа схемных элементов,
Diodenmatrixverschlüsselungsgerät (вычислительная техника)
кодирующее устройство с диодной матрицей,

Elektronenstrahlverdampfungsquelle (металлургия)
электроннолучевой испаритель,
Elektrolytverzögerungsverfahren (цветная металлургия)
способ отстающего электролита,
Reduktionsaufschlussverfahren (горное дело)
восстановительное вскрытие руды,
Turbinenluftstrahltriebwerk (авиация)
турбо-реактивный двигатель.

Приведенные примеры показывают, что в любой области науки и техники можно встретить многосложные композиции слов. Есть некоторые специальные области, например, юриспруденция, в которых такие словесные композиции пользуются все большей популярностью, т.к. бытует мнение, что с помощью каждого дополнительного слова можно достичь большей языковой выразительности и точности. Однако возникновение таких многосложных слов не всегда оправдано и вызывает порой досаду и недоумение. Изучающему немецкий язык трудно бывает представить, что "таится", например, в слове Treibstoffstanzschauzeichen. На самом деле это не что иное как Benzinuhr *бензомер*. Для не носителей немецкого языка при встрече с такими словесными монстрами необходимо: а) знать способы образования сложных слов, б) уметь разложить их на составляющие компоненты, в) правильно их прочесть или произнести, г) знать определенные реалии и лишь затем пытаться перевести их на родной язык.

Покажем это на примере слова Ehrenkreuzpreisträgerswitwenrentenempfangsbescheinigungskopie. Это слово составлено из следующих простых существительных: (die) Ehre *честь*, (das) Kreuz *крест*, (der) Preis *премия, приз*, (der) Träger *носитель*, (die) Witwe *вдова*, (die) Rente *пенсия*, (der) Empfang *получение*, (die) Be-scheinigung *справка*, (die) Kopie *копия*. Итак, следуя правилу, что последний компонент сложного слова является определяемым, переводим это слово на русский язык: *копия справки на получение пенсии вдовами лауреатов (орденоносцев) почетного креста.*

Таким образом, чтобы "разгадать" тайну такого рода словообразований, необходимо приложить определенные усилия и затратить немало времени, т.к. не все такого рода многосложные слова можно найти в словарях. Студенты все больше "стонут" от трудностей, связанных не только с многосложными словами немецкого языка, но и определенными сложностями немецкой грамматики (сложная система склонения прилагательных, предложное управление глаголов и т.п.). Это порой приводит к тому, что немецкий язык становится нелюбимым предметом.

Процессом словотворчества в языке управлять невозможно, нельзя запретить законом или указом употребление какого-либо невыразительного или труднопроизносимого слова. Однако язык можно назвать самоорганизующейся системой, которая четко работает и, следовательно, далеко не все возникающие слова, тем более длинные и неудобные слова, входят в обиход, употребляются носителями языка.

Как отмечалось выше, в немецком языке, особенно существительные, могут комбинироваться в новые слова, обозначая новые понятия. При этом существуют определенные правила словосложения и элементы, которые связывают эти слова, образуя новое сложное слово. На стыке между словами чаще всего (как показали исследования) появляется так называемое соединительное "s". Иногда в качестве соединительных элементов могут выступать "e" или "n". В качестве примера рассмотрим длинное слово Donaudampfschifffahrtskapitänswitwenhilfeleistungsfond *Фонд оказания помощи вдовам капитанов Дунайского пароходства*. В образовании этого слова участвуют все три соединительных элемента: Schifffahrts-kapitän, Witwenfond, Hilfe-leistung. При рассмотрении сложных слов возникает вопрос: Какой из названных соединительных элементов является наиболее типичным для немецкого языка? Как показывают исследования, наиболее распространенным является соединительный элемент "s", для использования которого, однако, в немецком языке нет твердых правил. Зачастую он используется по прихоти говорящего или пишущего, независимо от того, есть ли необходимость его постановки между словами. Иногда происходит так, что оба варианта (наличие или отсутствие соединительного "s") являются употребительными в языке. Это можно объяснить тем, что в языковых правилах существуют различные исключения, которые порой трудно объяснить. В процессе развития немецкого языка существовали разные мнения относительно образования и возникновения новых сложных слов. Например, поэт Йен Пауль, живший во времена Гёте, был ярым противником соединительного "s". Он называл это "модной глупостью". Вероятно, его уже в то время раздражало различное и кажущееся нелогичным употребление таких слов как Hoftor и Friedhofstor или Königstraße и Königsstraße. То, что в языке является уже устоявшимся, но непонятным с точки зрения логики, показывают многочисленные примеры. Почему в немецком языке, например, слово das Weib *баба* является существительным среднего рода? Почему говорят der Busen *грудь*? Или слово die Glatze *лысина* является женским украшением?

Если речь идет об оказании помощи и поддержке, то говорят охотно и часто Hilfeleistung или Hilferuf. Но в то же время употребляют также слова Hilfslehrer или Hilfssheriff. С другой стороны, имеются две равнозначных формы некоторых слов, например, hilfebedürftig и hilfsbedürftig. Эти примеры можно было бы продолжить.

В настоящее время можно констатировать, что формы с "s" находят все большее распространение. Такие слова как Hilfebereitschaft, Hilfequelle, Hilfewerk, Hilfewillige или Hilfeschule уже не употребляются. Однако в области физкультуры и спорта сохранилось слово Hilfestellung, т.к. слово Hilfsstellung могло бы быть неверно понято и истолковано с разных позиций (военной, профессиональной или эротической).

С точки зрения языка и фонетики соединительное "s" способствует тому, что сложные слова звучат мягче и приятней. Это, вероятно, является причиной того, что иногда "s" используется там, где этот соединительный элемент не нужен. Например, слово Kriegsführung пишется и слышится гораздо

чаще, нежели правильная форма Kriegführung, т.к. является субстантивацией из слов Krieg führen. Совершенно очевидно, что это слово будет употребляться без "s". Можно назвать ряд примеров, когда сложные слова употребляются без "s", хотя его наличие там было бы вполне оправдано. Например, в словах Anfallkranken или Querschnittgelähmten должно было иметься на стыке "s". При наличии "s" эти слова звучали бы лучше и люди рассматривались именно как люди, а не управляемые объекты. Впрочем, по Дудену обе формы считаются верными.

Авторы хотели бы четко выразить свою позицию за использование соединительного элемента "s", т.к. многие сложные слова без соединительного "s" потому не смогли войти в употребление, что некоторые из них были без "s" неупотребительны или непонятны. Более того, форма слова без "s" довольно часто мешает процессу чтения. Читая слово Anfallerleben, становится не совсем ясно, с чем имеют дело: либо с Anfaller-Leben либо с Anfall-erleben. Использование "s" значительно сократило бы время на осмысление значения слов.

В заключение можно сказать следующее:

1. В немецком языке наблюдается тенденция к образованию новых многосложных слов, которые представляют определенные трудности для не носителей немецкого языка.;
2. Образование многосложных слов происходит путем использования различных соединительных элементов;
3. Наиболее употребительным соединительным элементом является "s", использование которого облегчает понимание значения слова;
4. В сомнительных случаях рекомендуется использование соединительного "s".

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бардышев Г.М., Барон Л.И., Брызгалин Н.Ф. и др. Немецко-русский политехнический словарь. – М.: РУССО, 2000. – 863 с.
2. Салищев В.А., Дикс Х. Новый немецко-русский экономический словарь. – М.: РУССО, 1999. – 593 с.
3. Гуляницкий Б.С., Леонтьев А.П., Леонтьев И.А. и др. Немецко-русский металлургический словарь. – М.: РУССО, 1999. – 557 с.
4. Joachim Buscha, Gerhard Helbig. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. – Leipzig: VEB Verlag Enzyklopedie, 1987. – 737 S.

УДК 378.013.41

Т. В. Иванова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Рассматриваются актуальность формирования познавательной самостоятельности при иноязычной подготовке в техническим вузе, вопросы овладения студентами технологией самообучения при иноязычной подготовке

Современное общество предъявляет более высокие требования к выпускнику вуза. Уровень адекватности владения иностранным языком сегодня проверяется непосредственно в практике иноязычного общения, при чтении аутентичной и высокосодержательной литературы по специальности, при обмене письменной информацией в виде статей, книг, аннотаций к ним, тезисов для конференций, деловых бумаг и т. д.

Однако современные образовательные системы из-за ограниченного времени, отводимого на изучение иностранного языка в техническом вузе неспособны удовлетворить социально-экономические потребности общества в подготовке высококвалифицированных специалистов, владеющих иностранным языком в своей профессиональной области. В этих условиях проблема формирования познавательной самостоятельности студентов при иноязычной подготовке становится особенно актуальной.

Важно акцентировать внимание на процессе развития у студентов потребности в непрерывном повышении профессиональной компетенции и квалификации.

На наш взгляд, формирование упомянутых выше качеств личности возможно при смене приоритетов в образовании – с усвоения готовых знаний в ходе учебных занятий на самостоятельную, познавательную деятельность каждого студента с учетом его особенностей и возможностей.

Анализ результатов деятельности студентов в течение нескольких лет (анализ контрольных работ, ответов на экзаменах), наблюдение характера познавательной деятельности в процессе обучения показывает, что формирование познавательной самостоятельности студентов при обучении иностранному языку идет стихийно. В конце обучения названное качество личности продолжает оставаться на низком уровне. В результате выпускники вузов испытывают трудности в ситуациях, в которых они должны самостоятельно сориентироваться и принять оптимальное решение, не умеют са-

мостоятельно приобретать новые знания и творчески их применять в различных условиях.

Потребностью сегодняшнего дня является переход с усвоения готовых знаний на занятии к самостоятельной познавательной деятельности студента. Такой переход, на наш взгляд, позволит высшей школе удовлетворить социальный заказ современного общества.

Анализ литературных источников показывает, что проблема формирования познавательной самостоятельности при обучении иностранному языку в техническом вузе сохраняет ряд существенных недостатков, которые не преодолены сегодня. Основными из них являются: направленность на передачу информации, а не на развитие личности студента; применение поточных технологий обучения, рассчитанных на среднестатистического студента, без учета его индивидуально-психологических особенностей, а именно различий в восприятии и переработке информации; обеспечение обучения, главным образом, за счет педагогического воздействия, без учета фактора психологического, который оказывает значительное влияние на развитие способностей к обучению, саморазвитию, самосовершенствованию личности, индивидуальности студента. Попытка приблизить к вузовской практике высказываемые психологами и методистами положения, связанные с проблемой самообучения побудили нас провести комплексный опрос студентов. Данные проведенного опроса показывают, что проблема самообучения воспринимается студентами как актуальная с начального этапа обучения.

Овладение студентами технологией самообучения мы связываем с повышением работоспособности и познавательной активности студентов на занятиях, с возможностью организовать обучение иностранному языку на основе индивидуальных психофизиологических особенностей студентов.

Овладение студентами технологией самообучения позволит им самостоятельно ликвидировать возникающее в процессе обучения пробелы и отставания от программных требований (появляющиеся как из-за пропусков занятий, так и в силу индивидуальных особенностей и различий в темпах усвоения учебного материала разными категориями студентов).

Если исходить из реального положения дел в сегодняшней высшей школе, то представляется, что наиболее эффективным и доступным каждому студенту средством самообучения может стать специально созданное в этих целях пособие (дополняющее действующий учебник).

Учебный материал пособия должен быть соотнесен с действующим учебником. Однако этот материал призван конструировать, дополнять и развивать материал учебника, для того, чтобы приспособить его к отдельному студенту. Внутренняя и внешняя структура пособия строится на основе дифференциального подхода к адресату с учетом выделенных психологами коммуникативного и некоммуникативного типов обучаемых.

Одна из задач пособия – научить студентов рациональным приемам учения при овладении иностранным языком, соответствующих его индивидуально-психологическим особенностям. Отличительной чертой пособия явилась его методическая полифункциональность, оно может быть использовано

не только студентами для организации самообучения во внеурочное время, но и педагогом при организации и планировании самостоятельной работы на занятии, оно может быть эффективно использовано и как пособие выравнивания и опережения при организации индивидуальной, парной и групповой работы на занятии. Автором была выделена типология студентов, в основе которой лежит функциональная асимметрия полушарий головного мозга – доминирование левого – правого полушария.

В рамках художественно-мыслительного типа и мыслительно-художественного типа были выделены также два подтипа студентов: интроверты и экстраверты. Как показал лабораторный эксперимент, каждый из этих подтипов студентов отличается индивидуально-типологическими различиями в восприятии и переработке информации.

Для каждого из выделенных нами типов студентов пособие должно выполнить роль индивидуального стимулятора, тренажера и репетитора с тем, чтобы способствовать овладению иностранным языком в требуемых программой пределах и создать необходимые условия для самообучения. В этих целях внутренняя и внешняя структура пособия имеет модульную организацию, которая позволяет студенту самостоятельно выбирать и определять необходимую программу собственных действий.

Другая целевая установка пособия – восприятие у студентов личностной идентификации и сознательной самодисциплины. Пособие призвано стимулировать самопрограммирование на исследование и открытия в себе. Пособие призвано помочь студентам осознать свои личностно-психологические качества и способы достижения целей обучения с учетом этих качеств. Результатом обучения является в идеальном случае способность, верно, оценивать свои достоинства и недостатки и на их основе и знании той содержательной области, с которой имеешь дело, принимать оптимальные решения и видеть их возможные следствия и последствия на различных уровнях и с различным временем проявления.

Пособие призвано развивать 3 группы умений. Индивидуальные умения: расширение понятия успеха, самоуважение и уважение других; знание себя (оценка своих сильных и слабых сторон), рост уверенности в себе, зрелости и ответственности; способность выражать свои чувства, давать и получать обратную связь; умение наблюдать, фиксировать результаты.

Групповые умения: понимание того, как работает группа; способность работать совместно (терпимо относиться к другим, способность получать информацию, делиться ею).

Управленческие умения: способность справляться с задачами; планировать, устанавливать приоритеты, контролировать свое время; решать задачи; принимать решения.

Значительное место уделяется умению учиться, проблемам, возникающим в этой области.

УДК 378.011.33

Т. В. Иванова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ПРОГРАММА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Рассматриваются критерии построения программы иноязычной подготовки, ориентированной на развитие познавательной самостоятельности, этапы профессионально направленного обучения иностранному языку в техническом вузе.

Обучение эффективно только при такой его организации, когда студент усваивает учебное содержание в деятельности. Только в этом случае обучение ведет к осознанному и прочному усвоению знаний и развитию интеллекта студента. Поэтому новая парадигма состоит в том, что студент должен учиться сам, а педагог – осуществлять мотивационное управление его учением, т.е. мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать его деятельность. Перевод обучения на субъект – субъектную основу требует такой педагогической технологии, которая бы обеспечила студенту развитие его мотивационной сферы, интеллекта, склонностей, самостоятельности, умения осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью.

В настоящее время процесс обучения иностранному языку в вузе продолжает сохранять неразрешимые противоречия между фронтальными формами обучения, с одной стороны, и индивидуальным способом присвоения знаний, а также индивидуальным темпом учебно-познавательной деятельности каждого студента - с другой; между преобладающим объяснительно-иллюстративным способом преподавания и необходимостью обеспечения деятельностного характера учения.

Будущая профессия и необходимый для нее объем теоретических и практических знаний – таковы критерии определения цели, задач, содержания, разработанной нами авторской программы. Эти же критерии определяют методы, средства обучения, деятельность преподавателя и студента, характер их взаимоотношений, взгляды на знания, обучение, мотивацию. Современные специалисты вне зависимости от сферы деятельности должны обладать навыками профессионального общения, знать нормы делового этикета, уметь работать с научно-технической литературой. Авторская программа формирует цель и задачи преподавания иностранному языку в техническом вузе, регламентирует отбор языкового материала, определяет его организацию, указывает сроки, основные этапы и результаты

обучения, тематику устной речи и чтения. Нами была разработана авторская модульная программа, которая состоит из комплексно дидактической цели и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели.

Модуль № 1 – 72 учебных часа: устная речь на уровне бытового общения.

Модуль № 2 – 36 учебных часов: устная речь на уровне делового общения.

Модуль № 3 - 36 учебных часов: чтение, понимание, перевод без помощи словаря оригинальных текстов.

Модуль № 4 – 36 учебных часов: овладение языком узко профессионального общения. Ведущий принцип нашей авторской программы – принцип сочетания комплексных, интегрирующих и частных дидактических целей.

Не менее важное значение для управления обучением иностранному языку в соответствии с нашей авторской программой имеет принцип обратной связи, так как никакое управление невозможно без контроля, анализа и коррекции. Согласно нашей программе управление, осуществляемое педагогом, сочетается с самостоятельным управлением учением со стороны студентов.

Начиная работать с новым модулем необходимо, проводить входной контроль знаний и умений студентов. При необходимости можно провести соответствующую коррекцию знаний.

Важно также осуществление текущего и промежуточного контроля после изучения каждого учебного элемента (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом и т.д.). После завершения работы с модулем осуществляется выходной контроль. Текущий и промежуточный контроль выявляет пробелы в усвоении знаний с целью немедленного их устранения, а выходной контроль предполагает соответствующую доработку.

При составлении программы мы руководствовались следующими критериями: интегрирование учебного содержания, дифференциация учебного содержания, структурирование деятельности обучающего в логике этапов усвоения знаний, повторение основного содержания.

Используя критерии интегрирования учебного содержания, мы осуществляем внутрипредмегные и межпредметные связи, формируя их в логике содержания ведущего предмета. В соответствии со вторым критерием (дифференциация учебного содержания) мы выделяем два уровня овладения учебным содержанием. Нижний уровень соответствует обязательному минимуму содержания, высший включает сверх того дополнительные сведения.

Важный критерий построения модуля – структурирование деятельности студента в логике этапов усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение, систематизация.

Модуль должен представлять студентам возможность для повторения основного содержания. Это реализуется через учебный элемент – резюме.

Обобщение сделано в форме сравнительных таблиц, структурно-логических схем и т.д.

В разработанную нами авторскую модульную программу хорошо вписывается система методов, приемов и форм организации учебно-познавательной деятельности, соответствующая индивидуально-психологическим особенностям студентов, тем самым, усиливая ее качество и эффективность.

Идет индивидуализация контроля, коррекции, консультирования, степени самостоятельности. Студент имеет возможность в большей степени самореализоваться, и это способствует мотивации учения. Данная программа гарантирует каждому студенту освоение стандарта образования и продвижения на более высокий уровень обучения.

Принципиально меняется и роль педагога в учебном процессе. Задачи педагога – мотивировать процесс обучения, осуществлять управление учебно-познавательной деятельностью студентов. Это обязательно приводит педагога к анализу своего опыта, поиску более совершенных технологий. Продумывание целей деятельности студентов, определение программы их действий, четкое определение форм и методов обучения требуют от педагога хороших знаний индивидуально-психологических особенностей своих студентов.

В чем же отличие нашей авторской программы от других программ?

Во-первых, содержание обучения представлено в законченных самостоятельных комплексах, усвоение его должно происходить в соответствии с целью обучения. Дидактическая цель формулируется для студента и содержит в себе указание не только на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Кроме того, каждый студент получает от преподавателя в письменной форме советы: как рациональнее действовать, какие стратегии обучения применять и т.д.

Во-вторых, наша программа предполагает изменение форм общения студента с педагогом. Педагог общается со студентом, как посредством модулей, так и непосредственно – с каждым студентом индивидуально. Именно модули позволяют перевести обучение на субъект - субъектную основу. Отношение педагога к студентам становятся более паритетными.

В-третьих, каждый студент работает большую часть времени самостоятельно, учится целеполаганию, планированию, организации, контролю и оценке своей деятельности. Таким образом, каждый может определить уровень своих знаний, увидеть пробелы в знаниях и умениях. Педагог осуществляет сугубо направленное управление.

В-четвертых, наша программа позволяет педагогу индивидуализировать работу с отдельными студентами путем консультирования каждого из них, дозированной профессиональной помощи.

Авторская программа в качестве основы включает в себя требования ГОС ВПО к минимуму содержания и уровня подготовки по иностранному языку выпускников технических вузов. Профессионально направленный компонент обучения иностранному языку реализуется поэтапно.

В первом семестре (модуль № 1) авторская программа предусматривает обобщение грамматических знаний и навыков, полученных студентами в средней школе. Инвариантный содержательный компонент обучения ино-

странному языку студентов является доминирующим на этом этапе обучения. На этом же этапе начинается реализация обучения иностранному языку на уровне бытового общения. Лексика изучается в соответствии с этой же тематикой. Чтение осуществляется на основе текстов, содержание которых должно способствовать закреплению изученного грамматического материала.

Второй семестр (модуль № 2) - это начало специального этапа обучения, который начинается с обучения деловому общению. Основная тематическая направленность обучения связано с бизнес-коммуникацией: изучение делопроизводства (написание деловых писем, контрактов и т.д.), управленческая деятельность (организация деловых встреч, переговоров, презентаций, совещаний и т.д.), командировка, рекламная деятельность.

Тематическая направленность содержания модуля "Бизнес коммуникаций" определяет отбор лексики. На этом этапе происходит переход к чтению оригинальных текстов, связанных с бизнес-коммуникацией (чтение и перевод контрактов, деловой документации, резюме, анкет и т.д.).

Инвариантным компонентом обучения иностранному языку на этом этапе является грамматический материал. Происходит расширение грамматических навыков, их совершенствование в процессе чтения и устной речи. Третий семестр (модуль № 3) посвящен обучению чтению, пониманию, переводу без помощи словаря оригинальных текстов. На этом этапе студенты почти не получают новых сведений по грамматике. Внимание направленно в основном на то, чтобы автоматизировать употребление этих явлений в практической деятельности. Изучение лексического материала осуществляется с учетом особенностей получаемой студентами профессии. Отбор текстов для чтения, аудирования отвечает профессиональной тематике. Материалы для чтения представляют оригинальные тексты по специальности. Профессиональная направленность обучения здесь носит ярко выраженный характер и проявляется у студентов в умении осуществлять поиск нужной информации в иноязычном источнике, извлечении требуемых данных, в составлении аннотации, написании рефератов, докладных записок, в умении осуществлять монологические высказывания и т.д.

В четвертом семестре (модуль № 4) авторская программа предусматривает овладение языком узко профессионального общения. Основой изучения лексики и отбора материала для чтения разного назначения являются темы и связанные с ними ситуации профессионального общения. Этот модуль предусматривает обучение иностранному языку в тесной связи со специальностью студентов. Профессиональная направленность обучения здесь носит ярко выраженный характер и проявляется у студентов в умении профессионального общения как в устной форме (монологическое высказывание, диалог-беседа) так и в письменной форме.

УДК 378.147:811.11

Е.Г. Макарычева, Л.Г. Самсоненко, Т.П. Шипицина

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

УСИЛЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ И МЕЖКАФЕДРАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Изложен опыт работы кафедры иностранных языков при осуществлении межпредметных и межкафедральных связей, приведены некоторые данные предварительных мероприятий кафедры иностранных языков по укреплению интегрального принципа в преподавании иностранного языка в техническом университете.

Обучение студентов технических вузов иностранным языкам рассматривается не только как средство гуманитарной подготовки будущих специалистов, как средство приобщения студентов к научно-исследовательской деятельности, но и как средство получения достаточно большой информации на иностранных языках об истории развития специальностей, о структурных преобразованиях во всех сферах общества. Поэтому изучение иностранных языков во многом определяет социально-профессиональное становление специалистов, которые могли бы соответствовать сформировавшемуся рынку труда. Учитывая это, необходимо пересматривать статус и содержание изучаемого иностранного языка, усиливать межпредметную связь не только между гуманитарными дисциплинами и иностранным языком, но и между экономическими и техническими дисциплинами и иностранным языком.

Межпредметные и междисциплинарные связи позволяют объединять усилия кафедр при составлении программ, учебных и учебно-методических пособий на иностранных языках, повышающие эффективность преподавания иностранного языка в техническом университете, поскольку гуманитарные дисциплины, в частности, иностранный язык страдают абстрактной информативностью, оторванностью от профильных ориентаций будущих специалистов.

В контексте требований, которые предъявляет специалисту современная эпоха, актуально укрепление интегрального принципа в преподавании всего комплекса дисциплин, установленного Государственным стандартом. Такой принцип должен исходить из главной задачи кафедры иностранных языков, заключающейся в обеспечении продуктивной взаимосвязи отдельных технических дисциплин и иностранного языка. Для

решения этой задачи преподавателями кафедры иностранных языков должна быть выполнена следующая предварительная работа:

1. Правильное комплектование совместно с деканатами одноязыковых групп студентов.

2. Проведение тестирования во всех группах первого курса для определения так называемого "входного" уровня знаний студентов.

3. По мере необходимости комплектование сборных групп начального коррективного курса.

4. Подбор или создание учебных и учебно-методических пособий с использованием аутентичных текстов по профессиональному профилю, составление упражнений, терминологических словарей, глоссариев, грамматических и лексических справочников и т.д.

5. Подготовка студентов к научным конференциям с докладами по материалам на иностранном языке совместно с выпускающими кафедрами.

6. По инициативе преподавателей кафедры иностранных языков требование информирования выпускающими кафедрами о новой нормативной литературе, об общепринятой терминологии и обозначениях и т.д.;

7. Повышение общего уровня преподавания иностранного языка на основе обмена опытом учебно-методической работы, обсуждение посещенных занятий и проведение научно-практических общекафедральных конференций.

На кафедре иностранных языков накоплен положительный опыт по усилению межпредметных и межкафедральных связей. Много лет кафедра иностранных языков сотрудничает с кафедрами литейного производства, водоснабжения и водоотведения, разработки рудных месторождений и других. Ежегодно студенты этих профессиональных направлений участвуют с докладами в научно-технических конференциях и научно-студенческих семинарах.

Преподаватели кафедры иностранных языков совместно с преподавателями профилирующих кафедр подбирают материал для докладов, тематика которых соответствует учебной программе спецкафедр. В работе над докладами студенты, используя оригинальную литературу, знакомятся с опытом зарубежных стран и получают возможность анализировать, сравнивать и пополнять свои знания по будущей специальности.

Данные студенческих докладов и рефератов используются преподавателями профилирующих кафедр в лекционном курсе, в научной и учебно-методической работе. Студенты получают первые навыки публичного выступления по научно-исследовательским проблемам.

Были обсуждены темы: "Свойства чугуна с шаровидным графитом"; "О дамасской стали"; "Подготовка, строительство и режим ввода в действие биологической очистки на станции по обработке сточных вод в городе Висмаре (ФРГ)"; "Современная очистная установка вместо полей орошения на севере города Берлина (ФРГ)"; "Сооружения очистки природных

вод (отстойники, реагентное хозяйство, фильтры, сооружения для обеззараживания)"; "Сооружения механической очистки сточных вод (решетки, барабанные сетки)"; "Фильтры для доочистки природных вод"; "Методы коагуляции при очистке сточных вод"; "Перспективные технологии горного, металлургического и строительного производства за рубежом"; "Зарубежный опыт разработки месторождений полезных ископаемых и использование добытого минерального сырья"; "Сверхглубинное континентальное бурение"; "Новая техника для горнодобывающей промышленности" и другие.

Студентов, способных участвовать в таких научно-исследовательских конференциях, необходимо выявлять на первом курсе. При этом следует учитывать их школьную подготовку, а их подготовленность определять путем тестирования. После проведения тестирования для всех студентов краткого вводного курса, представляющего собой переходную ступень между школьным и вузовским курсом обучения, предполагается основной этап преподавания иностранных языков в вузе.

Вводный курс включает в себя разговорные темы: "Я и моя учеба в университете", "Университет", "Моя семья", "Город Новокузнецк", некоторые страноведческие темы и другие. Начальный этап обучения предполагает работу над лексикой, особенно над словообразованием (префиксальные, суффиксальные образования, конверсии и т.д.), над грамматическим материалом и над развитием у студентов коммуникативных навыков.

Опираясь на многолетний опыт работы со студентами, авторы считают, что вводный курс должен занимать не более полутора или двух месяцев первого семестра. Вводный курс завершается контрольным срезом и аттестацией студентов. Эта аттестация и все последующие аттестации (уже основного и заключительного этапов) совпадают с аттестацией студентов по остальным дисциплинам в масштабе факультета, университета.

Основной этап построения курса вузовского иностранного языка включает в себя обучение студентов различным видам чтения, аудированию, пониманию и говорению. Именно на основном этапе обучения предполагается максимально раннее знакомство студентов со специальностью, профессиональным направлением, когда необходимы межпредметные связи, связь с профилирующими кафедрами, в особенности при подборе текстового материала. Использование в обучении литературы по специальности на основном этапе является одним из способов поддержки профессионального интереса к иностранному языку и использование его как помощника в овладении специальностью. Именно на этом этапе возникает необходимость создания учебных и учебно-методических пособий, включающих в себя тексты по будущей специальности студентов.

Преподавателями кафедры выполнены учебные и учебно-методические пособия по металлургическому, строительному, горному и

другим профилям, включающие аутентичные тексты, упражнения коммуникативной направленности, терминологические словари и глоссарии.

Третий, заключительный этап обучения иностранным языкам включает подготовку студентов к завершающему мероприятию – экзамену, когда студент работает над языком не только в аудитории, но и использует свои знания по иностранному языку в подготовке научных конференций по специальности, приобретая под руководством преподавателей кафедры иностранных языков и профилирующей кафедры навыки аннотирования и реферирования, самостоятельной работы над научно-технической литературой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белая А.Т., Вертышева Т., Коротких М. Обучение иностранным языкам во втузе. – Томск, 1976. – С. 87.

2. Валиев Ф.С. Роль входного контроля знаний в усилении межпредметных и межкафедральных связей / Сборник тезисов докладов конференции. – Новосибирск, 2002. – С. 96.

3. Линовский С.В., Крамаренко А.А. Основные проблемы межкафедральной и междисциплинарной организации учебного процесса / Сборник тезисов докладов. – Новосибирск, 2002. – С. 15.

4. Голиков Ф.Ф., Дзюбенко А.А. (НГАСУ). Междисциплинарные связи в учебном процессе инженерного вуза. / Материалы межвузовской конференции. – Новосибирск, 2002. – С. 88.

УДК 378.147:378.398

Л.И. Фенстер

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

УСИЛЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СЛУШАТЕЛЕЙ, ПОЛУЧАЮЩИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНУЮ КВАЛИФИКАЦИЮ "ПЕРЕВОДЧИК В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ"

Рассмотрена проблема усиления мотивации при обучении разговорной речи слушателей, получающих дополнительную квалификацию "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации". Проведен анализ факторов, повышающих коммуникативную активность слушателей.

В 2002 году по приказу Министерства образования Российской Федерации Сибирский государственный индустриальный университет начал подготовку специалистов с дополнительной квалификацией "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации" на базе лицензированных и аккредитованных специальностей.

Курс обучения длится три года, в течение которых слушатели имеют восемь часов теоретических и практических занятий в неделю.

Принимая во внимание тот факт, что свободное владение разговорной речью имеет особое значение для будущих переводчиков и, понимая, что именно этот аспект речевой деятельности представляет, как показывает практика, наибольшую трудность для обучающихся, примерно половина аудиторных часов, предназначенных для практического курса английского языка (136 часов), отводится на занятия по разговорной практике.

Поскольку цель данных занятий заключается в том, чтобы научить слушателей свободно общаться на иностранном языке, создание условий для активного, живого и эмоционального общения во время разговорной практики представляется очень важным. Исходя из вышесказанного, главной задачей преподавателя курса разговорной практики можно считать моделирование ситуаций, способствующих непринужденному разговору, обмену мнений и даже спору на иностранном языке и не вызывающих боязни совершения грамматических, лексических и речевых ошибок во время неподготовленного высказывания.

По результатам проведенных в первом и втором семестрах занятий можно сделать вывод о том, что следующие факторы способствуют созданию условий, стимулирующих обсуждение слушателями реальных жизненных

проблем и усиливающих мотивацию при обучении говорению на занятиях по разговорной практике:

1. Создание благоприятной эмоциональной и психологической атмосферы на занятии.
2. Настрой слушателей на разговор только на английском языке.
3. Предложение интересной темы для обсуждения.
4. Усиливающая мотивацию говорения формулировка заданий.

Признавая, что последние два фактора являются наиболее важными, тем не менее, кажется очевидным, что и предыдущие пункты тоже имеют большое значение, так как подготавливают слушателей к выполнению главной задачи – свободному, раскрепощенному говорению. Поэтому, представляется целесообразным подробнее рассмотреть все перечисленные факторы.

1. Создание благоприятной эмоциональной и психологической атмосферы на занятии.

Доброжелательное отношение преподавателя к слушателям на занятиях по разговорной практике является непременным условием, так как положительный настрой и понимание психологических и эмоциональных трудностей, с которыми слушателям приходится сталкиваться, когда они говорят на иностранном языке, помогают преодолеть языковой барьер и почувствовать себя комфортно. Не менее важно формирование дружеских отношений между слушателями, создание такого климата на занятии, в котором естественным становится тактичный, внимательный и оптимистичный подход слушателей друг к другу.

2. Настрой слушателей на разговор только на английском языке.

Преподаватель объясняет слушателям, что цель занятий по разговорной практике состоит в проведении разговорного тренинга, поэтому дается установка на то, что на протяжении всего занятия следует говорить только на английском языке и не бояться допускать ошибки. В процессе разговорной практики слушатели выражают свое отношение к различным проблемам, обсуждают их, спорят, задают вопросы и стараются думать не о правильном построении фраз, (эти навыки формируются на других занятиях), а непосредственно об обсуждаемой проблеме. Иными словами, главная задача этого практикума заключается в том, чтобы помочь слушателям "развязать язык", переступить через барьер, за которым надо просто говорить то, что думаешь, а не выполнять очередное упражнение, преодолеть неуверенность, научиться выражать свои мысли просто и ясно, выработать быструю реакцию, позволяющую вставлять в нужный момент подходящую реплику или задавать соответствующий вопрос, и добиться всех этих умений, как будто, не в процессе обучения, а в ходе естественного разговора, благодаря постоянному тренингу.

3. Предложение интересной темы для обсуждения.

Для того чтобы слушатели захотели активно участвовать в обсуждении предложенной проблемы, нужны по-настоящему интересные и волнующие темы для разговора, которые иногда можно найти и в традиционно изучаемых на занятиях в вузах перечне устных разговорных тем, если посмотреть на них

под другим углом зрения. Рассматривая, казалось бы, много раз повторяемую тему "Семья", можно, по примеру авторов современных зарубежных учебников “Headway” John & Liz Soars и “Ideas & Issues” Olivia Johnston & Mark Farrell, предложить слушателям поговорить о так называемых “arranged marriages”, т.е., о браках, заключенных при помощи родителей, когда, отец и мать подыскивают жениха для своей дочери. Обсуждение преимуществ и недостатков таких браков, как правило, переходит в оживленную дискуссию. Также в разделе темы "Семья" интересно поговорить о разводе родителей. Слушатели рассуждают о счастливых и несчастливых семьях и отдельных людях, обсуждают вечную проблему отцов и детей “Generation Gap”. Интересными для дискуссий кажутся темы дружбы, преступления и наказания, наркотиков, моды, религий, традиций и обычаев, современных технологий, проблем языка и другие, волнующие молодежь, вопросы.

4. Усиливающая мотивацию говорения формулировка заданий.

Прежде чем говорить о конкретных способах усиления мотивации при обучении говорению на занятиях по разговорной практике, представляется целесообразным определить значение основных понятий: мотив и мотивация. Принято считать, что мотив – это то, что стимулирует и побуждает человека к совершению какого-либо действия. Это может быть внутреннее побуждение личности к определенной деятельности, например, к общению. Мотивация – более общее понятие, включающее в себя различные побудители, в том числе мотивы, интересы, установки, эмоции и т.п. В психологии мотивация рассматривается как сложный регулятор поведения человека. Являясь источником активности и побудителем любого вида деятельности, мотивация изучается в многообразных аспектах и часто определяется по-разному. Говоря о мотивации в процессе обучения, следует сказать об учебной мотивации, которая является частным видом мотивации. Существует мотивация и для изучения иностранного языка. Она включает в себя такие побудительные моменты, как стремление к общению на иностранном языке (целевая мотивация), желание узнать больше о стране изучаемого языка (страноведческая мотивация), потребность получения новой информации (познавательная мотивация) и др.

В описываемой в этой статье конкретной ситуации обучения говорению по программе получения дополнительной квалификации "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации" деятельность слушателей побуждается, как минимум, одной из трех перечисленных видов мотиваций, скорее всего, это целевая мотивация. Она, несомненно, стимулирует активность и заинтересованность слушателей. Преподаватель должен использовать эту готовность обучающихся и поощрять их коммуникативную деятельность, создавая на занятиях условия, способствующие непринужденному разговору. Прежде всего, задания следует формулировать таким образом, чтобы сама формулировка проблемы вызывала желание высказаться на указанную тему. Усиливающими мотивацию говорения материалами могут служить газетные и журнальные статьи с проблемной тематикой, магнитофонные записи монологов и диалогов, фрагменты из фильмов, если задания, сопровождающие

чтение и аудирование, содержат этот мотивационный элемент. По-видимому, в целях усиления мотивации говорения, в основе каждого задания должен лежать один элемент – стимул. Практика проведения занятий по разговорной практике показала, что такими стимулирующими говорение заданиями в первую очередь являются:

- вопрос;
- утверждение;
- сочетание утверждения с вопросом.

Пример вопроса, содержащего стимул: “Do you think beer is good for health? Why ? / Why not?”

Пример утверждения, в основе которого лежит стимул: “Friendship never ends.” Слушатели говорят о том, согласны они с данным утверждением или нет, и объясняют почему.

Сочетание утверждения с вопросом, создающее мотивацию говорения: “English is becoming a world language. Is this good news for you, or do you think it can cause problems?”

Ситуация, в которой слушателям предлагается выполнять эти задания, тоже должна способствовать усилению мотивации. Работа может иметь фронтальный характер, когда каждый слушатель коротко говорит о том, что он думает по тому или иному вопросу. В этом случае поощряется активный обмен мнений, разрешается даже перебивать говорящего, спрашивать его о чем-то, выражать несогласие, удивление и другие эмоции. Иногда слушатели делятся на небольшие группы или пары для обсуждения какой-либо темы, чтобы потом выразить свою точку зрения перед всей группой. Слушатели приучаются к тому, чтобы всякий раз, когда они высказывают свое мнение, они объясняли причины, заставляющие их думать так, а не иначе, и приводили конкретные примеры, иллюстрирующие их высказывание.

Практикуются и творческие задания, которые слушатели выполняют дома, а затем на занятии выступают с двух-трех минутным монологом или диалогом. Такие подготовленные высказывания тоже служат фоном, на котором возникают реальные дискуссии, имеющие уже спонтанный характер.

На основе всего сказанного выше можно сделать вывод о том, что задания, усиливающие мотивацию говорения в процессе обучения разговорной речи, должны содержать в себе стимул, носить провокационный характер, побуждающий слушателей спорить и отстаивать свою позицию и быть интересными для обсуждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурвич П. Б., Григорян С. Т. Усиление мотивации учебной деятельности, направленной на овладение лексикой иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1976. №5. С.50-55.

2. Дубровин М.И. Мотивация при обучении иностранному языку и учебные материалы // Иностранные языки в школе. 1978. № 1. С.28-33.

ББК 83.7

Е.Г. Оршанская

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Выявлена специфика общения на родном и иностранном языках, влияющая на достижение эффективности речевой деятельности преподавателя иностранного языка. Приведена характеристика особенностей его речевой подготовки, представлены возможные модели обучения, сочетающие использование родного и иностранного языков.

Существуют профессии, которые требуют высокого уровня владения речью, знания ее теории. К ним относятся специальности, предметом которых служит речь. Одной из таких профессий является преподаватель иностранного языка. Как отмечает М.Р. Львов, для преподавателя иностранного языка речь выполняет роль предмета и средства обучения [1]. Для достижения эффективности преподавателю в его профессиональной деятельности важно владеть определенными сторонами или разделами теории и практики речи, а именно речью на двух языках – родном, русском, и преподаваемом, английском, и нормами речевого поведения, принятыми в странах родного и изучаемого языков. В данной работе приведена характеристика особенностей речевой подготовки преподавателя иностранного языка.

Специфика речевой подготовки преподавателя иностранного языка состоит в необходимости подготовки его к общению на двух языках. Преподаватель, по сути дела, становится билингвом – человеком, способным употреблять в ситуациях общения две различные языковые системы (определение Е.М. Верещагина) [2]. Как правило, в процессе обучения возникает так называемый “искусственный” билингвизм, появляющийся за счет введения и проигрывания определенных ситуаций, имитирующих те или иные явления жизни, учебы. Как отмечает М.М. Михайлов, по степени владения билингвизмом следует стремиться достичь продуктивного типа, так как носитель такого типа двуязычия способен не только понимать речь на иностранном языке и воспроизводить имеющиеся в памяти речевые модели, но и создавать речевые произведения на двух языках [3].

В условиях искусственного билингвизма наиболее рациональным методом обучения иностранному языку является сознательно-

практический, при использовании которого решающим фактором обучения становится беспереводная и продуктивная иноязычно-речевая практика. Однако этой практике обязательно должно предшествовать сообщение обучаемым теоретических сведений об особенностях изучаемого языка, то есть все своеобразие иностранного языка не должно усваиваться бессознательно, практически, его необходимо сознательно противопоставлять явлениям родного языка. Для того, чтобы успешно приобщиться ко второй культуре и овладеть вторым языком, по мнению О.А. Колыхаловой, необходимо быть прочно связанным с традициями собственной речевой культуры, так как она оказывает существенное влияние на развитие процессов билингвизма: “Достаточно хорошо усвоить свою культурную традицию, и тогда трудности, связанные с билингвизмом будут преодолены, хотя и с разной степенью успеха” [4]. Видимо, способность преодолевать трудности билингвизма, приобщиться ко второй речевой культуре и освоить второй язык производна от степени овладения человеком нормами своей подлинной родной речевой культурой. В противном случае может наблюдаться растерянность и отчуждение от второго языка. Поэтому учитель иностранного языка должен хорошо владеть как изучаемым, так и родным языками.

Согласно Л.С. Выготскому, “усвоение иностранного языка идет путем противоположным тому, которым идет развитие родного языка…Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности” [5]. Такое сравнительно-сопоставительное изучение родного и иностранного языков позволяет легче и быстрее образовываться навыкам и умениям, прочнее удерживаться в памяти. Это происходит за счет того, что человек осознает и понимает, почему именно и как именно ему нужно осуществлять то или иное действие.

Для осуществления речевой подготовки преподавателя иностранного языка возможно использование нескольких моделей обучения, отражающих соотношение родного и иностранного языков. Г.П. Александрова выделяет следующие модели: дублирующая (сопровождающая) модель; аддитивная (дополняющая) модель; паритетная модель [6]. Дублирующая или сопровождающая модель предполагает предъявление одной и той же единицы содержания на родном и иностранном языках. Модель способствует накоплению фонда языковых средств, способных адекватно выразить предметное содержание. В процессе использования этой модели у студентов устанавливается устойчивая ассоциативная связь между содержательными единицами и набором языковых средств. Аддитивная или дополняющая модель предполагает предъявление на иностранном языке дополнительной информации, обогащающей содержание изучаемого материала на родном языке. Паритетная модель допускает равноправное использование родного и иностранного языков в раскрытии содержания материала.

Преподаватель-билингв, использующий родной и иностранный языки не просто в целях общения, а в процессе преподавания, и человек-билингв, владеющий несколькими языками и умеющий прекрасно общаться на них, – далеко не всегда равнозначные понятия. Успех учебной коммуникации, в которой студенты овладевают иностранным языком, зависит не только от уровня владения преподавателем английским языком, но и от того, как он строит свою речь, как он ее оформляет, насколько его речь может стимулировать иноязычную речевую деятельность обучаемых.

Иноязычная речь преподавателя, набор языковых средств, которые он использует, меняются по мере приобретения обучаемыми речевого опыта, накопления словаря и грамматических структур. В связи с этим можно сказать, что речь преподавателя должна быть очень гибкой, адаптивной, то есть приспосабливаемой к коммуникативным и умственным возможностям студентов. Следовательно, преподаватель должен уметь использовать в своей речи в учебном процессе те формы, которые являются знакомыми и доступными обучаемым на каждом этапе обучения, перестраивать свою речь в зависимости от конкретных условий обучения (упрощать или усложнять, переходить с одной формы речи на другую: от монологической к диалогической и т.д.).

Однако при обучении иностранному языку необходимо помнить, что преподавание английского языка не сводится только к стремлению научить студентов понимать иностранную речь и выражать свои мысли по-английски. Обучение языку не может быть полным и эффективным без единства языка и культуры. По мнению Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, должен осуществляться целенаправленный процесс аккультурации, то есть усвоение личностью, выросшей в одной культуре, элементов другой культуры. При этом, усваивая новую культуру, человек не должен отказываться от своей собственной [7]. В процессе обучения следует стремиться приблизиться к полной или конечной аккультурации, так как именно она позволяет обучаемому правильно вести себя как в стране родного языка, так и иностранного, то есть соблюдать правила речевого поведения, не выглядеть "чужаком", не казаться смешным. Данный подход к процессу обучения помогает сформировать такую систему коммуникативно-речевых умений, которая будет способна обеспечить адекватность речевого поведения обучаемых в конкретных ситуациях. Для этого в учебном процессе должна быть усвоена одновременно с языком и выражаемая этим языком культура, то есть преподаватель-билингв должен не просто говорить на иностранном языке, он должен уметь осуществлять межкультурное общение с соблюдением норм или правил речевого поведения, принятых в стране изучаемого языка. Под межкультурным общением принято понимать коммуникативное взаимодействие людей, которые принадлежат к разным национальным культурам и могут отличаться друг от друга в отношении образа и стиля жизни, норм речевого и неречевого поведения.

Под правилами речевого поведения, включающими и невербальное поведение, принято понимать нормы, исторически сложившиеся в определенном языковом коллективе, поддерживаемые общественным мнением и определяющие, как должен поступать человек в определенных ситуациях, что он должен делать для достижения в процессе общения желаемого результата (определение М.О. Фаеновой) [8].

Нормы речевого поведения определяют взаимоотношения людей в различных сферах: в совместном труде, в семейной жизни, в сфере образования и воспитания. Их влияние на все сферы жизнедеятельности общества свидетельствует о важности этого аспекта для изучения, несмотря на отводимую ему, как правило, второстепенную роль при изучении языка и культуры. Отсутствие должного внимания к нормам речевого поведения в практике преподавания иностранного языка может привести к различным ошибкам, которые нарушат процесс коммуникации, вызовут у носителей языка реакцию, известную в лингвистике как “культурный шок” и приведут к значительному снижению эффективности речи говорящего или пишущего на иностранном языке. Знание и соблюдение правил речевого поведения, принятых в странах родного и иностранного языков, позволят общающимся успешно адаптироваться к иноязычной среде, умело следовать нормам речевого поведения, проявлять уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого сообщества. Соблюдение норм речевого поведения будет способствовать достижению взаимопонимания в процессе общения, установлению доброжелательных отношений между общающимися, овладению способами представления родной речевой культуры в иноязычной среде.

Однако при изучении норм речевого поведения необходимо помнить, что нормы речевого поведения овладевающих иностранным языком и носителей языка не являются равнозначными понятиями. Вероятнее всего, первое представляет собой модель второго, в основе которой лежит определенное соответствие между исследуемым объектом и его моделью. Но это соответствие модели оригиналу не является абсолютным, так как модель воспроизводит лишь некоторые важные стороны оригинала. Поэтому при изучении норм иноязычного речевого поведения необходимо выделить наиболее значимые его аспекты, которые могут быть изучены в определенный срок и позволят осуществлять межкультурное общение. К ним относятся: знание и соблюдение особенностей речевого поведения англичан, правил речевого этикета и этикета телефонного разговора, национально-специфических способов выражения вежливости и эмоциональности в речи англичан, особенностей невербального поведения.

Учитывая изложенное, можно сделать вывод о том, что специфика речевой подготовки преподавателя иностранного языка состоит в следующем:

1. Преподаватель иностранного языка является билингвом, общающимся со студентами в рамках учебного процесса на двух языках – родном, русском, и изучаемом, английском.

2. Эффективность общения на занятии зависит от уровня владения преподавателем родным и иностранным языками, от его знания и умения соблюдать в процессе общения особенности норм речевого поведения, сложившихся в странах родного и изучаемого языков.

3. Результативность коммуникативной деятельности преподавателя зависит от умения оформлять речь, делать ее гибкой, доступной для восприятия и понимания студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Львов М.Р. Основы теории речи. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 248 с.

2. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия. – М., 1969. – 160 с.

3. Михайлов М.М. Двуязычие в современном мире. – Чебоксары, 1988. – 72 с.

4. Колыхалова О.А. Билингвизм и гуманитарное образование // Преподаватель. 2000. № 2. – 64 с.

5. Выготский Л.С. Мышление и речь: Собр. соч. в 6 т. Т.2. – М., 1982. – С. 26.

6. Александрова Г.П. Билингвальное обучение в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Интеграционные процессы в образовании и роль иностранного языка в подготовке учителя. Тезисы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Прометей, 2001. – 262 с.

7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

8. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке. – Высшая школа, 1991. – 144с.

ББК 83.7

Е.Г. Оршанская

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье приведены результаты исследования речевой деятельности учителя иностранного языка, реализуемой в ходе урока; определены ее основные особенности; дана их краткая характеристика.

Для понимания специфики будущей речевой профессиональной сферы студента факультета иностранных языков необходимо обратиться к изучению и анализу речевой деятельности учителей английского языка, выявлению ее специфики.

Исследование речевой деятельности учителя на уроке английского языка позволило выявить ряд ее особенностей: изменение соотношения использования учителем русского и английского языков на уроке в зависимости от этапа обучения, степени подготовленности обучаемых и степени сложности материала; выделение тем по речевому общению, значимых при изучении родного и иностранного языков в школе; наличие профессиональных устных высказываний в речи учителя английского языка; необходимость учета страноведческого аспекта. Рассмотрим данные особенности подробнее.

Изменение соотношения использования учителем русского и английского языков на уроке. Изучение соотношения использования учителем родного и изучаемого языков на уроке позволило установить, что, как правило, значительную часть времени (до 60 %) учитель говорит на русском языке на начальной ступени обучения. Данная информация подтверждается авторами в [1, 2, 3]. На русском языке он осуществляет приветствие, сообщение темы и цели урока, объяснение нового материала и домашнего задания, постановку наводящих вопросов, пояснение, выставление отметок и их комментирование. К концу начального этапа обучения и на среднем этапе использование русского языка сокращается, но остается еще в достаточном количестве (30 – 35 %). Это встречается, в основном, в объяснении нового материала и комментариях к домашнему заданию. Приветствие, тему и цель урока, вступительную беседу по теме, формулировку заданий, выставление отметок и частично их комментирование учитель выполняет на английском языке. На старшем этапе обучения учителем почти не используется русский язык, лишь в случаях затруднения понимания учениками английской речи учитель переходит на русский язык

(5–10 %). Практически все виды речевой деятельности учителя на уроке (приветствие, сообщение темы, цели урока, вступительная беседа по теме, объяснение материала, подведение итогов урока, объяснение домашнего задания, прощание) осуществляются на английском языке.

Основные темы по речевому общению. В ходе анализа школьных учебников по английскому языку выделены основные темы по речевому общению, изучаемые при обучении английскому языку в школе (речевой этикет; выражение вежливости; написание и презентация речи; написание и презентация отзыва на прочитанную книгу; этикет телефонного разговора; написание писем) и требования к поведению говорящего (выражение эмоциональности; развитие голосовых возможностей; использование юмора в речи; пантомимика выступающего).

Профессиональные устные высказывания в речи учителя английского языка. В ходе анализа речевой деятельности учителя английского языка установлено, что основной формой общения учителя с учениками на уроке английского языка являются его устные профессиональные высказывания. Как показал анализ школьных уроков, учителем английского языка используются, в основном, беседа, слово учителя. Что касается комментария, анализа и сопоставления изучаемых явлений с их русскими эквивалентами, то они используются недостаточно или практически отсутствуют, хотя именно их применение обеспечивает осознанное противопоставление изучаемых явлений родного и иностранного языков, способствует повышению качества изучения иностранного языка и прочности его усвоения.

Помимо перечисленных особенностей, существует еще одна – *необходимость учета страноведческого аспекта*. Результаты наших наблюдений показали неумение учителя английского языка сопоставлять специфику общения в русском и английском языках и выявлять закономерности речи, зависящие от национального характера. Однако представляется необходимым учитывать влияние страноведческого аспекта на речевое общение, соблюдать сложившиеся традиции и учитывать происходящие в настоящее время изменения в данной области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Высшая школа, 1997. – 522 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
3. Совершенствование профессиональной подготовки студентов на факультете иностранных языков. Сборник научных работ / Научные редакторы: проф. С.Ф. Шатилов, доц. З.И. Цырлина. – Л., 1975. – 174 с.

ББК 83.7

Е.Г. Оршанская

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассмотрены требования, предъявляемые к созданию тестов. Представлены пять форм тестовых заданий, приведены примеры заданий в каждой форме. Выделены принципы подбора ответов к тестовым заданиям. Дана краткая характеристика основным этапам создания тестовых заданий.

В последнее время происходит повышение интереса к разработке педагогических тестов и использованию их в качестве обучающих и контролирующих заданий.

В настоящее время под **педагогическим тестом** принято понимать систему заданий возрастающей трудности и специфической формы, позволяющей качественно и эффективно измерить и оценить уровень подготовленности студента по одной определенной дисциплине.

Основной сферой применения педагогических тестов является учебный процесс, а не контроль знаний и умений студентов.

Педагогический тест состоит из заданий в тестовой форме. Под **заданием в тестовой форме** понимается изменяющаяся по элементам содержания и по трудности единица контрольного материала, сформулированная в виде утвердительного высказывания.

К заданиям в тестовой форме предъявляется ряд **требований** (если не выполнено хотя бы одно требование, то данное задание не является заданием в тестовой форме):

Первое требование – задания должны быть сформулированы в виде утвердительного предложения;

Второе требование – краткость задания. При формулировке задания полностью исключаются повторы слов, редко употребляемые и затрудняющие восприятие смысла слова. Задание не должно содержать более одного придаточного предложения.

Третье требование – соответствие инструкции содержанию задания. Тестирование начинается с инструкции – короткой, задающей вид деятельности. Именно в инструкции указывается, что надо делать студентам. Если задания представлены в одной форме, то инструкция пишется один раз. Если в одном тесте представлены задания разных форм, то инструкция меняется при каждом изменении формы.

Существует пять форм тестовых заданий:

1) задания с выбором одного правильного ответа;
2) задания с выбором нескольких правильных ответов (двух и более);
3) задания открытой формы;
4) задания на установление соответствия;
5) задания на установление правильной последовательности.

Рассмотрим подробнее каждую форму:

Первая форма. Задания с выбором одного правильного ответа.

Заданию предшествует инструкция:

Обведите кружком номер правильного ответа:

1. ГЛАГОЛ GO
1) правильный
2) неправильный
2. ENGLAND IS
1) a country
2) part of a country
3. THE CAPITAL OF SCOTLAND IS
1) Belfast 3) Cardiff
2) London 4) Edinburgh

Вторая форма. Задания с выбором нескольких правильных ответов.

Заданию предшествует следующая инструкция:

Обведите кружком номера всех правильных ответов:

4. В АНГЛИИ НАХОДЯТСЯ
1) Лондон 4) Дублин
2) Эдинбург 5) Нью-Йорк
3) Ливерпуль 6) Манчестер
5. В ВЕЛИКОБРИТАНИИ ПРИНЯТО
1) приходить в гости без предупреждения
2) беседовать о погоде, домашних животных
3) рассказывать о себе, своей профессии
4) обсуждать личные и служебные дела по телефону
5) стараться сохранять спокойствие в любых ситуациях
6. ИСЧИСЛЯЕМЫЕ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ
1) box 4) pen
2) soup 5) coffee
3) letter 6) window

Третья форма. Задания открытой формы.

В заданиях открытой формы готовые ответы с выбором не даются. Студент должен сам написать ответ.

Инструкция для выполнения данного задания:

Дополните:

7. УСТНОЕ ИЛИ ПИСЬМЕННОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ОДНОГО

ЧЕЛОВЕКА НАЗЫВАЕТСЯ _____.

8. THE CAPITAL OF WALES IS _____ .

Четвертая форма. Задания на установление соответствия.

В данном задании необходимо установить соответствие элементов одного столбца элементам другого.

Инструкция:

Установите соответствие:

9.ЛИЧНЫЕ МЕСТОИМЕНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫЕ МЕСТОИМЕНИЯ

1) I	A) his
2) We	B) my
3) She	C) our
D) her	
	E) your
	F) their

Ответы: 1 _____, 2 _____, 3 _____.

10. HOLIDAYS IN USA — DATE

1) Washington's Birthday	A) 7 January
2) Independence Day	B) 20 January
3) Christmas Day	C) 20 February
	D) 4 July
	E) 5 July
	F) 25 December

Ответы: 1 _____, 2 _____, 3 _____.

Пятая форма. Задания на установление правильной последовательности.

Инструкция:

Установите правильную последовательность:

11. СЛОВА В УТВЕРДИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

☐ - I
☐ - in the
☐ - books
☐ - read
☐ - evening
☐ - usually

Место для ответов – это прямоугольники, нарисованные слева. В них нужно проставить соответствующие цифры.

12. СЛОВА В ВОПРОСИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

☐ - he
☐ - every
☐ - where
☐ - morning
☐ - does

☐ - go

13. PARTS OF LETTER

☐ - body
☐ - ending
☐ - heading
☐ - signature
☐ - salutation

Что касается оценивания полученных результатов, то за каждый правильный ответ следует давать 1 балл, за неправильный ответ – 0 баллов.

В тестологии (наука о создании и применении тестов) выделено несколько принципов подбора ответов к тестовым заданиям: принцип противоречивости, принцип противоположности, принцип однородности, принцип сочетаемости, принцип удвоенного противопоставления. Рассмотрим эти принципы подробнее:

а) принцип противоречивости – выражается в основном посредством использования в одном из ответов отрицательной частицы "не". При использовании данного принципа ответы подбираются так, чтобы второй ответ отрицал первый. Например:

14. ГЛАГОЛ come

1) правильный
2) неправильный

б) принцип противоположности – при использовании данного принципа один содержательный ответ заменяется другим, антонимичным по смыслу. Например:

15. "WE WANT HIM TO HELP US" ОЗНАЧАЕТ, ЧТО МЫ ХОТИМ

1) помочь ему
2) чтобы он помог нам

в) принцип однородности – при использовании данного принципа подбираются такие ответы, которые относятся к одному роду, виду или отображают основные стороны определенного явления. Например:

16. ПРОТИВОПОЛОЖНЫЕ ПО ЗНАЧЕНИЮ СЛОВА НАЗЫВАЮТСЯ

1) антонимы
2) синонимы

4) принцип сочетаемости – используется сочетание слов, обычно по два, в каждом ответе. Например:

17. ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ В ПРЕДЛОЖЕНИИ МОЖЕТ БЫТЬ

1) дополнением, определением
2) определением, обстоятельством
3) обстоятельством, дополнением

В данном примере ответы сочетаются по правилу цепочки, когда последнее слово в первом ответе становится первым во втором ответе, по-

следнее слово во втором ответе становится первым словом в третьем ответе.

4) принцип удвоенного противопоставления . Например:

18. У МАТРИЧНОГО ПРИНТЕРА, ПО СРАВНЕНИЮ СО СТРУЙНЫМ

1) выше быстродействие и выше качество печати
2) выше быстродействие, но ниже качество печати
3) ниже быстродействие, но выше качество печати
4) ниже быстродействие и ниже качество печати

Рассмотренные нами пять форм создания заданий в тестовой форме с учетом принципов подбора ответов – это первый этап в разработке теста. Данный вид работы может выполнить любой преподаватель. Второй этап создания теста – этап апробации, выполнение заданий студентами. Если 100% студентов выполняют какое-либо задание или 100% студентов не выполняют какое-либо задание, то такие задания необходимо убрать из теста. Третий этап – составление теста, включает в себя отбор тестовых заданий с разным уровнем трудности и с разным содержательным компонентом.

УДК 94.85 (47)
ББК 63.3 (2Рос) 612 – 7

Д.И. Оршанский
ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

СОВЕТСКАЯ ВЛАСТЬ И СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННАЯ КООПЕРАЦИЯ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД НЭПА

Проанализирована суть НЭПовского курса, взятого большевиками в 1921г. Дана характеристика основным изменениям во взаимоотношениях Советского государства с одной из крупнейших ветвей кооперативного движения – с/х кооперацией в начале 20-х гг. XX в.

В сегодняшней России остро стоит проблема возрождения сельского хозяйства страны, ведется поиск наиболее подходящих форм объединения крестьянских хозяйств. Как известно, без прошлого нет настоящего. Поэтому актуальным и значимым видится нам обращение к опыту, предложенному в 20-е годы в рамках НЭПовского экономического курса, когда большую помощь государству оказали сельские кооперативные учреждения, к большому сожалению, незаслуженно забытые в наши дни.

Основную цель статьи автор видит в необходимости оценить и проанализировать с позиций сегодняшнего дня произошедшие изменения во взаимоотношениях между властью и с/х кооперацией после перехода к НЭПу, объявленному на X съезде РКП (б).

Суть нэповского поворота состояла в том, чтобы в дальнейшем строительстве социализма в стране использовать отдельные, ранее отвергавшиеся большевиками компоненты нормальных экономических отношений, основной целью применения которых был вывод из кризиса искусственно насаждавшейся системы социальных отношений, с одной стороны, и преодоление народно-хозяйственного хаоса, с другой.

Важнейшим из таких компонентов была кооперация. Несмотря на все предпринятые большевиками меры в отношении кооперативного движения в годы гражданской войны, им не удалось до конца вытравить из народного сознания накопленный кооперативный опыт, полностью уничтожить созданный ею аппарат, вывести из строя кооперативные кадры, что создавало благоприятные предпосылки для быстрого возрождения кооперативного движения. С переходом к новой экономической политике кооперация была призвана согласно учения вождя большевистской партии

обеспечить более легкий и безболезненный переход к новому строю, в связи с чем был взят курс на ее оживление и дальнейшее развитие.

Но не стоит переоценивать сделанных большевиками уступок в работе кооперации. Уже через месяц после X съезда РКП (б) в статье В.И. Ленина "О продовольственном налоге" он предостерегал своих соратников от предоставления кооперации большого числа прав и свобод: "Кооперация мелких производителей…неизбежно порождает мелкобуржуазные, капиталистические отношения…Свобода и права кооперации при данных условиях России означают свободу и права капитализма. Отсюда переход от разверстки к налогу должен открывать для кооперации лишь известное расширение ее свободы и ее прав" [1]. Таким образом, лидер большевиков с самых первых шагов перехода к НЭПу призывал проводить по отношению к кооперации политику, опираясь на лозунг "отпустить, чтобы было полегче", и ни в коем случае не вести речь о предоставлении ей полной свободы действий. На этом ленинском постулате и начала строиться политика РКП (б) в области кооперативного движения в начале НЭПа, которая была сориентирована на то, чтобы сохранить как можно больше рычагов воздействия на него с тем, чтобы не позволять кооперации выходить за начертанные сверху рамки организации и принципы хозяйствования. Подобное отношение большевиков к кооперации было, на наш взгляд, вполне оправдано, так как перед ними были их прежние политические оппоненты и ранее доверием властей не балуемые. Теперь с изменением политической ситуации в стране советские руководители вполне обосновано опасались предоставлять кооператорам слишком много прав и свобод, предполагая, что они могут быть использованы не по назначению, да и влияние большевиков в кооперативной среде выросло за прошедший период незначительно.

Подобные призывы нашли отклик в партийной среде. Так, в директивном письме ЦК от 9 мая 1921г. вопрос о коренной переоценке отношения к кооперации был подменен разговором о расширении ее задач в связи "с окончанием войны, с возрождением промышленности и началом товарооборота с заграницей". В этом документе роль с/х кооперации сводилась лишь "к объединению мелких разрозненных хозяйств отдельных крестьян или кустарей в артельные предприятия". Чуть ниже подводился следующий итог: "кооперации будет представлена большая свобода и большая самостоятельность по сравнению с ее прежним положением" [2]. Призывы к пересмотру отношения к кооперации повисли в воздухе. Этому способствовало то обстоятельство, что партийное руководство не понимало необходимости пересмотра отношения к кооперации, точно так же, как коммунисты не воспринимали других идей нэпа. Переход к новой экономической политике проходил при сильнейшем, по свидетельству Н.З. Валентинова, сопротивлении всей партии, представители которой с трудом отказывались от идеологии и практики "военного коммунизма" [3]. В этих ус-

ловиях объявленные уступки кооперации были тем более важны, ибо свидетельствовали об определенном прорыве в до той поры сложных отношениях власти и кооперативной общественности.

С переходом к НЭПу в нарастающем темпе происходил процесс оживления товарно-денежных отношений, на волне которого началось восстановление с/х кооперации, получившее в декрете лета 1921г. правовое обеспечение. 17 мая 1921г. было принято постановление "О руководящих указаниях органам власти в отношении мелкой и кустарной промышленности и кустарной, сельскохозяйственной кооперации" [2]. Местным органам власти предписывалось принять все необходимые меры к развитию сельскохозяйственной кооперации; избегать излишней регламентации; не стеснять крестьян в свободном распоряжении произведенными товарами. В отношении кооперативных союзов не выше губернского предусматривалось явочное образование кооперативов, добровольное вступление в них членов и свободное избрание правлений. По сравнению со временем гражданской войны большевики предоставляли кооперации существенные послабления.

16 августа 1921г. был принят декрет "О сельскохозяйственной кооперации" [4], согласно которому с/х кооперация отделялась от потребительской, становилась независимой, могла создавать свою самостоятельную кооперативную систему. Признавалось право крестьян и кустарей вести любые хозяйственные, в том числе и торговые, снабженческо-сбытовые операции, создавать для этого любые формы кооперативных объединений. Всем видам кооперации предоставлялась полная свобода финансовых действий и накопления средств.

Практически сразу же после принятия этого декрета в большевистском руководстве появились голоса, направленные против предоставления кооперации полной независимости действий в сфере обмена. Так, например, член Коллегии НКЗ А.Х. Митрофанов полагал, что главный путь подъема сельского хозяйства должен проходить через учрежденные решением VIII Всероссийского съезда Советов (декабрь 1920г.) сельские посевные комитеты. "Севкомы, - писал он, - должны жить и развиваться в сельскохозяйственную производственную кооперацию" [5].

В тот период в партийном руководстве были люди, которые приветствовали пересмотр отношения к с/х кооперации, хотя таких было очень немного. Но даже они, выступая за поощрение деятельности данной кооперативной системы, делали при этом существенную оговорку о необходимости овладения кооперацией. Сторонник подобной точки зрения С.П. Середа призывал не только воздействовать на кооперацию экономическими мерами, но и выдвигал задачу "с самых первых шагов овладеть ею идейно" [6]. Подобные устремления большевиков вполне объяснимы: они старались избежать ошибок прошлого, когда очень мало уделяли внимания работе в кооперативных структурах. Для исправления подобного по-

ложения дел и для определенного государственного контроля за действиями кооперативов в их состав решено было вводить членов коммунистической партии. С точки зрения партии находившейся у власти подобное поведение большевиков было единственно правильным в тех условиях. Раз нельзя упразднить кооперацию, то ее нужно поставить под контроль государства.

Итог всем обсуждениям подвела XI партийная конференция, высказавшаяся за допущение с/х кооперации в сферу обмена. Условием подобного допущения стало намерение властей поставить возрождающиеся центры и союзы с/х кооперации под жесткий партийно-государственный контроль [6].

Первоначально с этим контролем у большевиков случилась небольшая "промашка". Кооператоры, сразу после получения новости о посланных на места 16 мая "указаниях", развернули работу по созыву всероссийского съезда союзов с/х кооперации. 20 августа 1921г., еще до того, как декрет "О сельскохозяйственной кооперации" был опубликован, Учредительный съезд уполномоченных от этих союзов открыл в Москве свои заседания. На нем было принято решение о воссоздании Всероссийского союза сельскохозяйственных кооперативов – Сельскосоюза [7].

Здесь же были проведены выборы его руководящих органов. Пытаясь не выпустить из рук рычаги управления формирующимся центром с/х кооперации, ЦК РКП (б) через Народный Комиссариат Земледелия стал оказывать неприкрытое давление на делегатов съезда с тем, чтобы заставить их ввести в состав правления Сельскосоюза хотя бы двух представителей НКЗ. Делегаты сопротивлялись этому как могли. На применение прямых репрессий к кооперативным деятелям власти не решились и в итоге удалось достичь компромисса: 2 представителя НКЗ были включены не в правление, а в распорядительный орган, состоящий из 9 человек, и в Совет Сельскосоюза – наблюдательный орган из 17 человек и 4-х кандидатов. Персонально это были А.М. Лежава и П.А. Месяцев [7]. Тем самым, положение коммунистов в сельскохозяйственной кооперации по сравнению с периодом военного коммунизма мало изменилось – они попрежнему не имели там сколько-нибудь заметного влияния и не пользовались авторитетом в кооперативной среде, что, исходя из истории развития кооперации, было вполне объяснимо.

Большевики следующим образом объясняли произошедшие на вышеупомянутом кооперативном съезде события: "Контрреволюционные партии, пренебрегая коренными интересами кооперации, пытаются превратить эту последнюю в оплот и организационную базу контрреволюции; при этом слова "всероссийский съезд" в тексте данного документа взяты в кавычки, и назван он съездом "верхов с/х кооперации" [8]. В подобном утверждении, безусловно, была часть истины. Руководство РКП (б) осознало

пусть и потенциальную угрозу своим позициям в стране, исходившую от кооперативных лидеров.

18 ноября 1921г. решением Политбюро ЦК РКП (б) была создана комиссия по партийной работе в кооперации, которая фактически стала предрешать все вопросы кооперативного движения с вынесением наиболее существенных на утверждение Оргбюро и Политбюро ЦК [9]. Советские руководители с каждым днем предпринимали все новые шаги для постановки с/х кооперативной системы под свой контроль. Упомянутая выше парткомиссия подготовила, а ЦК 18 марта 1922г. спустил директивное письмо "О сельскохозяйственной кооперации" [2], результат реализации которого вскоре дал о себе знать. На очередном Всероссийском съезде с/х кооперации в октябре 1922г. властям удалось обеспечить 40 % коммунистов. В итоге в правление Сельскосоюза из 10 членов было избрано 4 коммуниста, в Совет из 27 членов – 12 [10].

Однако необходимо заметить, что в начальный период НЭПа описанная выше "деятельность" большевиков вокруг внедрения в кооперативные центры партийцев никак еще не сказалась на быстром возрождении самого движения. В первые годы НЭПа происходило не только восстановление отдельных количественных показателей дореволюционных лет, но и намечались определенные качественные сдвиги, особенно ярко это проявлялось в организационно-структурном и функциональном отношениях. Следует также заметить, что большевики всерьез взялись за перестройку системы с/х кооперации гораздо позже, чем, например, потребительской. Решительная ломка с/х кооперации пришлась на весну-лето 1920г., и поэтому ей удалось в значительной степени сохранить не только навыки и традиции, но в известной мере и организационные структуры, которые после непродолжительного периода "летаргического сна" начали очень быстро оживать, как только появились для этого первые реальные условия.

В течение 1922 – 1923 гг. были разработаны примерные уставы 11 форм с/х кооперации (без колхозов) [11]. По сравнению с предыдущим периодом был внесен ряд существенных изменений в процесс функционирования различных форм с/х кооперации. Были отменены все ограничения, касавшиеся приема в кооперацию, связанные с имущественным и социальным положением лиц, желавших вступить в с/х кооператив. Больше не предусматривалось обобществления каких-либо производственных процессов – они оставались функцией индивидуальных крестьянских хозяйств, которым кооперативы были призваны помогать, а не заменять их. Восстанавливались вступительные и паевые взносы, размеры которых устанавливались общими собраниями членов кооператива. Чистая прибыль, получаемая кооперативами, употреблялась теперь на отчисления в основной и специальный капиталы, на общекооперативные и общеполезные цели, на оплату дивиденда на пай, но происходило это в размере не выше

процента, установленного на ссуды в государственных кредитных учреждениях.

Официальный взгляд большевиков на кооперацию в сфере обмена (а это была главная область приложения ее сил) изменился с переходом к НЭПу незначительно. Они смотрели на нее как на чуждое советскому строю явление, если и допускаемое, то только в качестве вынужденной временной меры, используемой для перехода к кооперированию производства. Влияние этого взгляда нашло свое отражение во всех законопроектах о кооперации, хотя нужно отметить, что в целом, они были благоприятными для с/х кооперативной системы

Советское руководство ставило перед кооперацией, прежде всего, задачу "высвобождения" крестьян из системы знакомых и понятных им рыночных отношений и вовлечения в систему "планового регулирования". Степень продвижения по этому пути, по мнению советских деятелей, должна была свидетельствовать о степени зрелости самой кооперации.

На начальном этапе НЭПа главная опасность для с/х кооперации начала исходить от двух "грозовых туч", которые в любой момент могли обрушиться на кооперативную систему. Первая из них – это система финансовых рычагов воздействия на кооперацию со стороны государства, вторая – система партийного управления кооперативной системой.

С первых дней перехода к НЭПу Советская власть начала принимать решительные меры для того, чтобы все дело кредитования деревни сосредоточить в своих руках непосредственно или путем подчинения кооперативных кредитных объединений. Представители большевистской партии прекрасно осознавали, что выпустить из рук кредит означает выпустить реальную власть и над кооперацией, и над крестьянством в целом. Утрата коммунистами экономического контроля над кооперацией, со временем грозила и потерей политической власти. Подобного развития событий партийные лидеры стремились не допустить.

В течение 1922-1924гг. ускоренными темпами шло формирование мощной государственной системы кредитования деревни, во главе которой находился Центральный банк сельскохозяйственного кредита (ЦСХБ). Выдача кредитов осуществлялась подразделениями этой системы либо непосредственно, либо через первичные кооперативы и местные союзы по усмотрению, выбору или на условиях, определявшихся ЦСХБ [7]. Так была оформлена государственно-кооперативная система кредитования деревни, в которой кооперативному компоненту отводилась роль технического исполнителя воли государства.

Еще более губительной оказалась система партийного управления кооперацией. С конца 1922г. большевики осуществляют переход к установлению жесткого контроля над всей кооперативной системой страны, глобальному "овладению" ею.

Всю "тяжесть работ" в данном вопросе берет на себя учраспредотдел ЦК РКП (б), позднее переименованный в орграспредотдел. Его опорным пунктом при Сельскосоюзе, а затем и при других крупных центрах и союзах стал кооперативный учраспред [10]. Проводниками тактики "овладения" были и коммунистические фракции, работавшие в кооперативных объединениях.

Если в течение 1922г. власти еще довольствовались относительно небольшим числом вводимых в кооперативные органы представителей партии, подчеркивая, что она "сознательно" проводит линию на деловое сотрудничество и "меньшинство в правлениях" с предоставлением "беспартийным кооператорам" более половины мест, то с начала 1923г. большевики отказались от "ложной скромности" и смело "перешагнули" 50 - процентный рубеж. Так, например, в правлении Сельскосоюза удельный вес членов РКП (б) уже в 1923г. составил 50 % (5 из 10), а через год эта цифра возросла до 58,3 % (7 из 12) [7].

В это же время начинает практиковаться и система прямого назначения на руководящие посты в кооперативные центры и союзы. С 1923 по 1924гг. орграспред ЦК произвел назначения в систему с/х кооперации 202 ответственных работников. Об эффективности работы этих людей косвенно может свидетельствовать тот факт, что 74 % партийцев, направленных в Сельскосоюз, были приглашены из отраслей, абсолютно не связанных не только с с/х кооперацией, но и не имеющих никакого отношения к сельскому хозяйству [10].

Сосредоточение в руках РКП (б) ключевых позиций в органах управления кооперацией в условиях низкого интеллектуального уровня большинства руководящих кадров этой партии, весьма смутного представления у них об экономике и экономических закономерностях и вдобавок ко всему "генетической" неприязни к кооперации создавало для нее угрозу новой серьезной деформации. Однако следует отметить, что в начальный период НЭПа необратимых разрушений в развитии и деятельности с/х кооперации не произошло. Подобная угроза была в тот период потенциально возможна.

Подводя итог рассмотренным выше событиям, можно сделать следующие выводы. С переходом к НЭПу система с/х кооперации начинает постепенно возрождаться. Большую роль в этом процессе сыграл тот факт, что с/х кооперация была упразднена большевиками позже других ветвей кооперативного движения и за годы военного коммунизма сумела в определенной мере сохранить от разрушения свою материальную базу и кадровый состав. Анализируя принятые властями декреты в отношении с/х кооперации в 1921г., следует отметить в целом их положительную направленность, открывавшую перед данной системой широкие возможности для дальнейшего развития. По сравнению с периодом гражданской войны большевики пошли на существенные уступки кооперативному движению.

Вместе с тем они не собирались предоставлять кооператорам слишком много прав и свобод, все их действия в этой области опирались на ленинский постулат "отпустить, чтобы полегче было", и не в коем случае не утрачивать общего контроля за деятельностью с/х кооперации. Подобное стремление властей вполне объяснимо – во вновь формируемых кооперативных центрах лидерство продолжали удерживать их политические противники. К концу 1922г. представители РКП (б) перешли к политике внедрения партийных кадров в кооперативные структуры, ставя своей основной целью овладение кооперативным движением. Кроме того, большевики предпринимали шаги, направленные на подчинение государству системы кредитования кооперации. На начальной стадии НЭПа эти факторы еще не оказывали разрушительного воздействия на систему с/х кооперации, однако, в дальнейшем при продолжении такой линии поведения оно могло привести к необратимым последствиям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

4. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т.43.

5. Директивы КПСС и Советского правительства по хозяйственным вопросам. – М., 1957. Т.1.

6. Валентинов Н.З. Наследники Ленина. – М., 1991.

7. Собрание узаконений рабочего и крестьянского правительства (СУ). 1921. № 61.Ст.434.

8. Сельскохозяйственная жизнь. 1921. 13 сентября.

9. XI Всероссийская партийная конференция РКП (б): Стеногр. Отчет. Самара. 1922. – С.113-114.

10. РГАЭ. Ф.4106. Оп.2. Д.2. Л.145 об – 166 об.

11. КПСС в резолюциях…М., 1983. Т.2. – С.392.

12. РГАЭ. Ф.484. Оп.1. Д.159.

13.РГАСПИ. Ф.17. Оп.11. Д.200.

14.Сельскохозяйственная кооперация: Сборник декретов, постановлений, циркуляров, инструкций и разъяснений по вопросам сельскохозяйственной кооперации с приложением примерных уставов. – М., 1924.

УДК 323.001.7(47):18

С. Г. Галевский, Т. Б. Соловьёва

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КРЫМСКОЙ И РУССКО-ТУРЕЦКОЙ ВОЙН КАК МЕТОД ОЦЕНКИ РЕФОРМ И ПРЕОБРАЗОВАНИЙ АЛЕКСАНДРА II

В данной работе проведена оценка реформ, осуществлённых в России в 1861-1874 гг. При этом вместо стандартных критериев использован анализ Крымской (1853-1856 гг.) и Русско-турецкой (1877-1878 гг.) войн. Поскольку перерыв между войнами составил более 20 лет, то есть основания утверждать, что положительные черты, проявившиеся в ходе Русско-турецкой войны, являются следствием успешных реформ Александра II, а недостатки, неисправленные со времён Крымской войны – следствием неудачных. Особое внимание уделено военной, образова- тельной и финансовой реформам, а также реформе железнодорожного строительства.

Введение

Известна формула истории, которую критиковал М. Покровский, но которую постоянно ему приписывают: "История - это политика, опрокинутая в прошлое". Действительно, история всегда была резервуаром аргументов и идей для политиков. Особенно интересным с данной точки зрения можно считать период реформ Александра II.

Насколько легко прошел акт его воцарения (по сравнению с восхождением на престол его отца, Николая I) , настолько трудными были внутри- и внешнеполитические обстоятельства. Падение Севастополя в августе 1855 года подвело черту под созданной Николаем I системой. Крымская война обнажила многие недостатки администрации, военной и гражданской, она показала, что "колосс" стоит на глиняных ногах. Почти все в Российском государстве нуждалось в проведении немедленных реформ.

И реформы были проведены, причем они вернули России, казалось бы, утраченный статус великой державы. Эти реформы, сколь бы незавершенными они ни были, изменили сам уклад жизни: из полуфеодального государства Россия превратилась в капиталистическое. Правда, переход

этот происходил медленно, с большим трудом и преодолением многочисленных препятствий.

В наше время Россия также меняет свою государственную формацию на капиталистическую. Процесс этот, как и полтора столетия назад, идет с трудом, и точно также многое в нашей стране требует реформ. Именно здесь и может пригодиться богатый опыт реформаторской деятельности времен Александра II.

Данная работа оценивает реформы 1861-1874 гг., используя вместо стандартных критериев анализ двух войн, как бы подводящих итоги правлению Николая I и Александра II: Крымской и Русско-турецкой. Т. к. перерыв между этими войнами более 20 лет, то можно смело сказать, что первой из них руководило николаевское, “застойное” поколение, а второй - александровское, "реформаторское". Т. е., положительные черты, проявившиеся в ходе Русско-турецкой войны, являются следствием удачных реформ Александра II, а недостатки, неисправленные со времен Крымской войны - следствием неудачных.

Реформы Александра II, явившиеся одним из ключевых моментов российской истории, имеют богатую и хорошо разработанную историографию. При этом оценка преобразований, занимая в истории традиционно важное место, часто зависела от исходных идейных и политических установок авторов. В этой связи представляется важным выявление более объективных критериев оценки результативности реформ, к числу которых наряду с успехами в развитии российской экономики относится и уровень боеспособности российской армии, и успешность решения внешнеполитических задач вообще. Тем более что в процессе модернизации России, важнейшим этапом которого и являлись реформы Александра II, соотношение внешних и внутренних факторов и мотивов довольно часто склонялось в сторону внешних. Об этом свидетельствует и то место, которое военные реформы занимали в общем комплексе преобразований. Таким образом, сравнительный анализ двух событий военной истории России – Крымской и Русско-турецкой (1877-1878) войн – представляется перспективным подходом как для оценки результатов процесса модернизации в России во второй половине XIX в., так и для выявления причинно-следственных связей этого процесса.

Современный этап развития нашей страны правомерно рассматривать как продолжение незавершённого процесса модернизации. И вновь, как и в середине XIX в., проблемы боеспособности страны, поддержания статуса великой державы явились одним из стимулов современных преобразований. Это обстоятельство придаёт выбранной теме актуальное значение.

Для изучения исследуемой проблемы использовались разнообразные методы. Так, сравнительно-исторический метод позволил установить общие и специфические характеристики и закономерности изучаемых явле-

ний. Он также важен и для социального прогнозирования, то есть получения информации о будущем путём экстраполяции в настоящее наблюдаемых тенденций, закономерности развития которых в прошлом достаточно хорошо известны. Индивидуализирующий метод позволил получить описание исторического явления в его неповторимой уникальности, интерпретировать исторические факты на основе отнесения их к той или иной ценности (в данном исследовании – принятие Россией ценностей модернизирующего общества). С помощью генерализирующего метода, обобщены исторические факты и сформулированы общие тенденции и закономерности исторического развития (оценка реформ Александра II на основе анализа Крымской и Русско-турецкой войн). На основе системного подхода (метода системного анализа) историческое явление рассматривалось через влияние на его развитие факторов внешней среды (интересы и позиции других стран, особенности международного положения того периода) и факторов внутренней среды (характеристика внутренней ситуации, её особенности в России).

Автора работы выражают надежду, что результаты исследования могут быть весьма полезны при изучении этого периода в истории России в рамках учебной дисциплины “Отечественная история” студентами вузов.

Краткое описание Крымской и Русско-турецкой войн и их итогов

Поводом к Крымской войне послужило столкновения русского и турецкого правительств по вопросу о святых местах в Палестине. Султан (под влиянием французских дипломатов) дал некоторые преимущества католическому духовенству в ущерб православному, греческому. После ряда дипломатических столкновений, под влиянием Франции и Англии, в ответ на введение русских войск в Молдавию и Валахию, осенью 1853 г., Турция объявила войну России.

Военные действия начались на Дунае и в Закавказье. На Черном море (в ноябре 1853 г.) русская эскадра под начальством адмирала Нахимова одержала блестящую победу, подавив береговые батареи противника и потопив 15 из 16 турецких кораблей, стоявших в Синопской бухте.

В результате этой битвы, а также успехов русской армии в Закавказье, Англия и Франция поняли, что самостоятельно Турция не только не сможет ослабить Россию, но и, пожалуй, потеряет часть своих территорий. Именно поэтому союзная эскадра вышла из Босфора в Черное море, следствием чего стал открытый разрыв России с Англией и Францией. К довершению зла, даже и те державы, которые не объявили прямой войны императору Николаю, а именно Австрия и Пруссия, заняли позицию враждебного нейтралитета. Россия должна была теперь нести последствия своей политики “вмешательства”, которая со времен Венского конгресса заставляла Европу бояться вторжения русских войск.

В 1854 г. русская армия осадила крепость Силистрию, но ввиду враждебных действий Австрии была вынуждена вернуться на левый берег Дуная. Русским становилось невозможно вести войну на Дунае при том условии, что австрийцы будут грозить им в тыл и с фланга. Поэтому русские войска оставили Молдавию и Валахию, и война на Дунае прекратилась. Русские везде, кроме Закавказья, перешли к оборонительному образу действий.

Лишь к сентябрю 1854 г. стало ясно, что главным театром войны неприятели избрали Крым, и в частности Севастополь. Именно в это время близ Евпатории высадилось значительное число французских (28 тыс. человек), английских (26 тыс. человек) и турецких (7 тыс. человек) войск, под прикрытием огромного флота. Так началась знаменитая Крымская кампания.

Разбив русскую армию в сражении на р. Альма, союзники двинулись к Севастополю и, не надеясь взять его сходу, укрепились на юго-западной оконечности Крымского полуострова. Таким образом, защитники города получили столь необходимое для подготовки к обороне время. Под руководством военного инженера Тотлебена в кратчайшие сроки вокруг Севастополя был возведен целый комплекс земляных укреплений, заменивших собой сплошную крепостную стену. Боевые корабли, находящиеся в севастопольской бухте, затопили, чтобы сделать невозможной атаку с моря. Моряки пополнили гарнизон города.

Героическая оборона Севастополя продолжалась 348 дней. Погибли такие выдающиеся командующие, как В. А. Корнилов, П. С. Нахимов, В. И. Истомин. Русская армия предпринимала несколько попыток снять осаду, однако потерпела поражения под Инкерманом и на р. Черной и лишь однажды добилась успеха - под Балаклавой - но не сумела его развить.

Только 27 августа 1855 г. союзники, в результате всеобщего штурма, смогли овладеть ключевой высотой – Малаховым курганом. В следствие чего стало невозможно удерживать город (собственно, его южную сторону), и оставшиеся в живых защитники перешли через рейд на север. Неприятель их не преследовал и не спеша занял развалины крепости. Так закончилась одна из самых славных битв в русской истории.

После смерти Николая I 18 февраля 1856 г. на престол взошел Александр II, который понимал, что продолжать войну практически невозможно. Меж тем на кавказском театре военных действий генералом Н. Н. Муравьевым была взята важная турецкая крепость Карс, что позволяло начать переговоры без ущерба для чести России. Со своей стороны, император Наполеон III желал мира, и 30 марта 1856 г. в Париже был подписан мирный трактат. Тяжесть условий Парижского трактата, по общему мнению, не соответствовала тяжести военного поражения России, и его, несомненно, можно считать успехом российской дипломатии. По мирному договору, Карс обменивался на Севастополь, Россия теряла устье Дуная, право

покровительствования над турецкоподданными-христианами и, что самое неприятное и унизительное, теряла право иметь черноморский флот.

В итоге, Россия не могла больше вести активную внешнюю политику на Балканах и Ближнем Востоке, ее международный престиж оказался подорванным, и она не играла прежней роли в европейских делах. Причина тяжелого поражения, которое потерпела Россия в этой войне, - значительное экономическое отставание страны от высокоразвитых Франции и Англии. Показное могущество крепостнической николаевской России рухнуло.

В 1875 г. вспыхнуло восстание в населенных сербами турецких областях Боснии и Герцеговине, а затем и в Болгарии. Турки подавляли его с неимоверными жестокостями, но безуспешно. Турецкие зверства вызвали негодование против турок и сочувствие восставшим со стороны княжеств Сербии и Черногории. Несмотря на попытки погасить возбуждение, эти княжества в 1876 г. открыто начали войну с Турцией, однако потерпели поражение и лишь вмешательство России спасло их от полного разгрома.

Страдания балканских славян под игом турок и самоотверженная борьба сербов и черногорцев за своих угнетенных братьев вызвали в русском обществе необыкновенное возбуждение. Громко и решительно высказывалось сочувствие борцам за национальное освобождение. В итоге Россия созвала в Константинополе (в начале 1877 г.) конференцию европейских дипломатов, но султан после долгих переговоров и объяснений отказался следовать ее указаниям.

15 января 1877 г. в Будапеште наконец была подписана секретная конвенция о нейтралитете Австро-Венгрии в будущей войне России с Турцией. Австрийцы получали право на оккупацию Боснии и Герцеговины. Обе стороны обязались не вводить войска в Сербию и Черногорию, а также не создавать большое славянское государство на Балканах. По конвенции Россия приобретала участок юго-западной Бесарабии, отторгнутый у нее по условиям Парижского мира 1856г. Можно было начинать войну. России разрешили это, оговорив и условия ее будущей военной победы, и условия ее будущего дипломатического поражения.

Первоначально русским войскам сопутствовала удача: 15 июня они успешно переправились через Дунай, а затем генерал Гурко овладел Шипкинским перевалом. Однако затем русская армия надолго задержалась под Плевной, осада которой завершилась лишь 28 ноября взятием города и сдачей в плен 40 тыс. турок во главе с генералом Осман-пашой.

На Кавказе русским также удалось достичь решающего успеха лишь осенью: была разбита турецкая армия под командованием Мухтар-паши, осажден и 16 ноября взят Карс.

Одушевленная взятием Плевны, русская армия не прекратила на зиму военных действий. Решено было немедленно перейти через Балканы в Румелию. Начался геройский зимний поход на южную сторону Балкан.

Трудности его были чрезвычайны, но и успех необыкновенно велик. Сопротивление турок было сломлено: город сдавался за городом; сдавались целые корпуса турецких войск. Отряды Гурко, Радецкого и Скобелева заняли города Филиппополь и Андрианополь и приблизились к самому Константинополю. Султан запросил мира.

19 февраля в местечке Сан-Стефано, в 10-15 километрах от стен Константинополя, где в то время находилась главная квартира русской армии (сам Константинополь решено было не захватывать по политическим причинам), был подписан прелиминарный мирный договор между Россией и Турцией. По этому договору Турция признавала независимость Черногории, Сербии и Румынии; уступала Черногории и Сербии некоторые области; соглашалась на образование из своих болгарских и македонских областей особого княжества Болгарии; обязывалась провести в Боснии и Герцеговине необходимые реформы. России Турция уступала обратно устья Дуная, отошедшие от России в 1856 г., а сверх того - города Батум и Карс с окружающей территорией.

Условия Сан-Стефанского мира были опротестованы Англией и Австрией, которые не соглашались на столь чувствительное ослабление Турции и желали извлечь из обстоятельств свою выгоду. В результате был созван Берлинский конгресс (при посредничестве Германии), на котором существенному изменению подверглись условия мира, выработанные в Сан-Стефано. Приобретения Сербии и Черногории были сокращены; вместо единой Болгарии были созданы две болгарские области, а именно княжество Болгария (между Дунаем и Балканами) и автономная провинция Восточная Румелия (на юг от Балкан). Сербия и Румыния были признанны независимыми королевствами, а Болгария и Восточная Румелия оставлялись под главенством Турции. Наконец, Босния и Герцеговина поступили во временное распоряжение Австро-Венгрии.

Берлинский трактат 1878 г. вызвал глубокое неудовольствие всего русского общества и повел к охлаждению отношений России не только с Англией и Австрией, но и с Германией. Никто в России не мог примириться с тем, что европейские державы умалили плоды русских побед и испортили результаты освободительной войны.

Таким образом, следствия войны за освобождение балканских славян были малоудовлетворительны. Военный успех не сопровождался соответствующим политическим результатом. Россия не добилась своих целей и осталась совершенно изолированной, без союзников и друзей. Вот почему в русских людях Русско-турецкая война 1877-1878 гг. и Берлинский конгресс вызывают чувство глубокой неудовлетворенности и разочарования.

Сравнительный анализ Крымской и Русско-турецкой войн

Дипломатическая сторона

а) *Крымская война*

Поводом для начала Крымской войны послужил так называемый “спор о ключах”, т.е. спор о том, кто будет покровительствовать христианским святыням: Николай I или Наполеон III. Фактически же война началась из-за того, что каждая из стран-участниц этой войны имела собственные расчеты в развязывании военного конфликта на Ближнем Востоке.

Занимая непримиримую позицию в споре о святых местах, Николай I полностью исключал возможность вмешательства великих держав.

Он спокойно сбрасывал со счетов Англию, т. к., во-первых, эта страна не имела большой сухопутной армии, а, во-вторых, сам Николай был в хороших личных отношениях с английской королевой Викторией.

Франция, по его мнению, была ослаблена революцией 1848 г. и вести войну не могла. Кроме того, оба этих государства на протяжении десятилетий оставались соперниками на Ближнем Востоке и в Средиземноморье – их объединение для борьбы с Россией казалось императору Николаю I маловероятным.

Австрия же, как он полагал, была благодарна России за помощь в подавлении восстаний в Италии (кредитом) и особенно в Венгрии и поэтому не должна была вмешиваться в грядущую русско-турецкую войну.

Однако император просчитался по всем направлениям своей внешней политики: Англия и Франция открыто объявили войну России (переговоры Николая I с английским правительством имели обратный эффект, т. е. способствовали англо-французскому сближению в восточном вопросе), а Австрия, а также Пруссия и даже Швеция заняли позицию враждебного нейтралитета. Таким образом, поражение России в Крымской войне было во многом обусловлено неудачными действиями внешнеполитического ведомства.

Что же касается мирного договора, то, по мнению большинства историков, он не соответствовал тяжести военного поражения: Россия не понесла существенных территориальных потерь, и лишь запрет на содержание черноморского флота был достаточно тяжелым и унизительным условием парижского мира, т. е. его можно считать успехом дипломатического ведомства Александра II.

б) *Русско-турецкая война*

Учитывая опыт Крымской войны, Александр II старался прежде всего избежать вмешательства великих держав и развязывания новой общеевропейской войны (именно поэтому император так медлил с военной помощью балканским странам). И ему удалось этого добиться.

Франция была разгромлена в Франко-прусской войне и в тот момент не играла существенной роли в европейской политике.

Англия, хотя и не желала турецкого разгрома и усиления российского влияния на Балканах, не могла воевать без союзников.

Германия была благодарна России за нейтралитет во Франко-прусской войне, и поэтому не вмешивалась в русско-турецкий конфликт.

Из крупных европейских держав оставалась Австрия, но и с ней удалось достичь договоренности: 15 января 1877 г. в Будапеште было подписано секретное русско-австрийское соглашение, по которому Австрия гарантировала свой нейтралитет, взамен (без единого выстрела!) получая право на оккупацию Боснии и Герцеговины.

Таким образом, Россия гарантировала невмешательство других европейских держав, что можно считать немалой заслугой ее дипломатического ведомства.

Сан-Стефанский (прелиминарный) мирный договор решал почти все задачи, поставленные Россией перед Русско-турецкой войной 1877-1878 гг., и мог бы стать достойным завершением этой войны, закрепив успехи русского оружия. Однако Англия и Австрия не пожелали согласиться со столь значительным ослаблением Турции и открыто заявили свой протест. Отношения между Россией и этими странами обострились настолько, что Россия стала усиленно готовиться к новой войне. Посредничество Германии привело к тому, что война была предупреждена европейским конгрессом в Берлине, который, однако, был проведен германским канцлером Бисмарком не в пользу России.

Под давлением всей европейской дипломатии представители России во главе с князем Горчаковым вынуждены были пойти на значительные уступки и существенно изменить условия Сан-Стефанского мира. Мирный договор в виде Берлинского трактата делал следствия войны за освобождение балканских славян малоудовлетворительными, что произошло именно из-за дипломатических неудач.

Таким образом, российская дипломатия в 1853 г. не смогла удержать Англию и Францию от вмешательства в войну, но сумела смягчить поражение дипломатическими успехами, а в 1877 г. смогла обеспечить нейтралитет европейских держав, но не сумела достойно закрепить военные успехи. Можно считать, что уровень российской дипломатии несколько возрос, т. к. Русско-турецкая война все же была выиграна, причем во многом благодаря дипломатии.

Вооружение войск

а) *Крымская война*

Уровень вооружения русской армии на всем протяжении войны не соответствовал уровню вооружения английских, французских и даже турецких войск (т. к. турецкая армия получала поставки оружия от своих союзников).

96 % русских пехотинцев было вооружено устаревшими гладкоствольными кремниевыми ружьями (дальность стрельбы - 200 шагов), в то время как нарезные дальнобойные винтовки (дальность стрельбы - 1200 шагов) имели во французской армии 33 % солдат, а в английской - 50 %. Такая же ситуация была и в артиллерии. Некоторые русские солдаты даже самостоятельно делали насечку внутри ствола, лили конические пули, чтобы приблизить свои ружья по дальности и точности стрельбы к ружьям союзников.

Также более совершенным был и флот союзников: у России было 115 судов, включая 24 парохода, у союзников – 454 корабля, в т. ч. 258 пароходов. Кроме того, корабельных паровых машин Россия не производила, их приходилось покупать за границей.

Одной из основных причин поражений российской армии в полевых сражениях (на р. Альма, под Инкерманом, у р. Чёрная) является именно техническая отсталость русских войск.

Итак, видно, что уровень вооружения русских войск не соответствовал требованиям современности и Россия могла на равных воевать только с также технически отсталой Турцией.

б) *Русско-турецкая война*

Перевооружение российской армии началось в 60-х гг. С 1866 г. происходила замена гладкоствольного оружия нарезным. Принята была на вооружение скорострельная винтовка системы Бердана, одна из наиболее совершенных винтовок того времени. Артиллерийский парк стал заменяться новыми системами стальных нарезных орудий, началось строительство военного парового флота.

Все эти меры, безусловно, серьёзно укрепили русскую армию, которая теперь могла на равных сражаться не только со слабо оснащенными турецкими войсками, но и с армиями других европейских держав.

Таким образом, во время Крымской войны, уровень вооружения российской армии не позволял ей достойно противостоять армии союзников, но уже во время Русско-турецкой войны не уступал уровню вооружения противников, т. е., без сомнения, он существенно возрос за прошедшее между этими двумя войнами время.

Комплектование и обучение армии

а) *Крымская война*

Российская армии, принимавшая участие в Крымской войне, была сформирована по принципу рекрутских наборов, введенному ещё Петром I в 1705 г. Солдат служил 25 лет, т. е. фактически уходил в армию навсегда. В армии процветали телесные наказания. Солдат был полностью бесправен перед старшим по званию, что постоянно использовалось офицерством. Подавляющее большинство офицеров были дворяне, которые в силу сословных предубеждений не уважали рядовых военнослужащих и не стара-

лись добиться их уважения, столь необходимого в данном случае. Именно поэтому солдата тех времён сравнивали с каторжником: служить в армии считалось тяжким бременем, а не священным долгом.

Обучение в российской армии николаевских времён больше готовило солдат к парадам, чем к войне. Их усиленно обучали строевой подготовке, но почти не учили стрельбе и рукопашному бою (на обучение одного рядового стрельбе выделялось лишь 10 патронов в год!).

Кроме того, содержание столь огромной армии (даже после окончания Крымской войны, в 1856 г., несмотря на потери, российская армия насчитывала около 2,2 млн. человек и была самой большой армией в мире) очень тяжело сказывалось на бюджете страны.

Таким образом, видно, что использование отжившей своё рекрутской системы комплектования армии, неуважение к солдату, обучение его преимущественно шагистике, серьёзно ослабляли русскую армию, снижая её моральные и боевые качества.

б) *Русско-турецкая война*

1 января 1874 г. был принят закон, который заменял систему рекрутских наборов всеобщей воинской повинностью, которую теперь должно было отбывать всё мужское население империи с 20 лет, вне зависимости от сословной принадлежности. Были значительно сокращены сроки военной службы: 6 лет для солдат и 7 лет для матросов, лица с образованием служили ещё меньше. Имелся ряд льгот, освобождавших от воинской службы: по семейному положению, по состоянию здоровья.

Были облегчены условия солдатской службы, отменены телесные наказания от кнута и шпицрутенов до розог. Солдату старались привить любовь к Отечеству, сознательное отношение к службе в армии как к гражданскому долгу. Фактически был изменён сам имидж российского солдата: теперь его почётно именовали "защитником Отечества". Кроме того, всех солдат в армии в обязательном порядке обучали грамоте, что играло важную роль в распространении грамотности среди мужского населения империи (поскольку 80 % призывников были неграмотны).

Улучшилась боевая подготовка войск. В отличие от николаевских времён солдат стали готовить больше к войне, чем к парадам. Однако здесь приходилось преодолевать мощное сопротивление оппозиции во главе с победителем Шамиля фельдмаршалом А. И. Барятинским, что затруднялось ещё и тем, что сам император Александр II хотя и радовался успехам войск в тактическом образовании, но и требовал безукоризненного их выступления на многочисленных парадах.

В российской армии нового образца присутствовали пережитки старой крепостнической системы. Так, сохранилось классовое различие между офицерством (дворянским в основе) и солдатами – выходцами из податных сословий. Офицеры по-прежнему унижали солдат, измывались над ними, чинили кулачную расправу.

Не соблюдался и всеобщий характер воинской повинности. В самодержавной России социальные "верхи" находили много лазеек для того, чтобы обойти закон и уклониться от воинской повинности.

И всё же, несмотря на сохранение отдельных недостатков николаевских времён, российская армия к началу Русско-турецкой войны стала гораздо более боеспособной и эффективной, нежели к началу Крымской. Теперь эта армия (учитывая также и перевооружение войск) была способна на равных сражаться с любым врагом и решать практически любые боевые задачи.

Снабжение войск

а) *Крымская война*

Во время Крымской войны снабжение русской армии было организованно на весьма низком уровне. Основной причиной этого являлась техническая отсталость России. Производство пороха и свинца не удовлетворяло потребности армии и наполовину. Железной дороги, связывающей Крым со страной, не существовало, и подкрепления, собираемые по всей империи, увязали в непролазной грязи грунтовых дорог: переброска войск в нужном направлении затягивалась на многие месяцы, подводы с боеприпасами тянулись со скоростью 3-4 км/ч. В итоге получалось, что подкрепления и боеприпасы доставлялись союзникам из Англии и Франции быстрее, чем русским войскам из центральных губерний России.

Особенно сильно это сказалось во время героической обороны Севастополя, когда гарнизону города зачастую не хватало самого необходимого (вплоть до лопат и кирок).

Таким образом, видно, что армия во время Крымской войны снабжалась очень плохо, что во многом и обусловило поражение России в этой войне.

б) *Русско-турецкая война*

С начала 60-х гг. в России началось активное строительство железных дорог, что было вызвано не только растущими потребностями в разветвлённой транспортной сети быстро развивающимися промышленностью и сельским хозяйством, но и стратегическими соображениями. Железные дороги позволяли быстро перебрасывать подкрепления и боеприпасы из глубины страны.

Значительно увеличение протяжённости железных дорог за межвоенный период позволило избежать во время Русско-турецкой таких острых проблем со снабжением армии, как во время Крымской кампании, что, безусловно, доказывает серьёзное улучшение уровня снабжения русских войск.

Командный состав

а) *Крымская война*

Безусловно, важную роль в любой войне играют те, кто руководит действиями солдат и матросов: высшее командование, маршалы, генералы и адмиралы.

Самым значительным событием первого этапа Крымской войны был разгром турецкого флота в Синопской бухте. Эта блестящая победа стала возможна лишь благодаря дерзкому, неожиданному, но вместе с тем хорошо продуманному плану адмирала П. С. Нахимова, его мудрому руководству флотом во время сражения, а также действиям каждого из командиров кораблей. Прославились в этой битве также вице-адмирал В. А. Корнилов и контр-адмирал В. И. Истомин.

Эти же военачальники руководили и героической обороной Севастополя, фактически город пал лишь после того, как все они погибли. Однако это были адмиралы, способные возглавить русский флот или даже оборону города, но никак не полевую армию.

К сожалению, в Крыму, где располагался основной театр военных действий, русскими войсками руководил князь А. С. Меньшиков, потомок приближённого Петра I. Он не только являлся бездарным полководцем, но и не желал прислушиваться к мнению других генералов и офицеров. Из-за его просчётов союзники без проблем высадились в Крыму, русская армия потерпела поражения на р. Альма, под Инкерманом, у р. Чёрная, не смогла развить успех под Балаклавой. Именно его ошибки свели на нет успехи российских войск на всех других фронтах, поставили Россию на грань военной катастрофы.

Надо сказать, что всё русское командование в Крыму действовало вяло, безынициативно и бесталанно. Недаром среди союзных войск широкое хождение получила следующая поговорка: ”в русской армии солдаты с головой льва, офицеры с головой осла, а генералы совсем без головы”.

б*) Русско-турецкая война*

Главное командование взял на себя брат царя Николай Николаевич, значительная часть армии была выделена под командование наследника престола, будущего Александра III, войсками же на Кавказском театре войны командовал ещё один брат царя, великий князь Михаил Александрович. Все они не отличались ни полководческими талантами, ни наличием боевого опыта и, соответственно, не могли эффективно руководить войсками.

Русский генералитет к 1877 г. состоял преимущественно из старых николаевских служак, которые и в молодости не блистали талантами, а под старость теряли даже то, что имели. Были, конечно, тогда в русской армии талантливые военачальники, но они занимали второстепенные должности и не могли влиять на высшее командование. И. В. Гурко и М. И. Драгомиров командовали дивизиями, Н. Г. Столетов – болгарским ополчением, а

легендарный М. Д. Скобелев в начале войны служил вообще без должности, на положении "вольноопределяющегося генерала".

В целом, Скобелев и Драгомиров, Гурко и Столетов представляли собой в то время среди русского генералитета счастливые исключения. Общий же уровень русского командования был таков, что военный министр Д. А. Милютин озабоченно записал в дневнике перед началом войны 1877-1878 гг.: "Остаётся одна надежда на то, что мы имеем против себя турок, предводимых ещё более бездарными вождями".

Итак, мы видим, что, к сожалению, в уровне командного состава мало что изменилось за межвоенный период: он по-прежнему подбирался не столько по дарованиям, сколько по близости к “верхам”, и, следовательно, был весьма далёк от идеального.

Влияние реформ и преобразований Александра II на ход Русско-турецкой войны

Военная реформа

Из реформ Александра II на ход Русско-турецкой войны 1877-1878 гг. наибольшее влияние оказала, без сомнения, военная реформа, вернее целый комплекс реформ и преобразований армии 1862-1874 гг.

Во-первых, эта реформа включала в себя перевооружение армии. Русская армия получила самое современное оружие (винтовка Бердана, модернизированная российскими инженерами, считалась тогда лучшей в мире), что позволило на равных сражаться с противником. Также был обновлён артиллерийский парк. Однако процесс перевооружения армии чрезмерно, на несколько десятилетий, затянулся.

Во-вторых, была изменена система комплектования армии. Всеобщая воинская повинность отвечала сразу двум требованиям времени: она уравнивала (по крайней мере, на бумаге) все сословия перед лицом воинской службы, и поднимала русское военное устройство на один уровень с западноевропейским. Но провозглашённый всесословный характер воинской повинности не соблюдался: в большинстве случаев дворяне находили возможность избежать военной службы, или, по крайней мере, служили офицерами.

В-третьих, изменились цели и методы обучения солдат. Солдат теперь учили не только маршировать на парадах, но и сражаться с противником. Кроме того, облегчили сами условия солдатской службы, что способствовало поднятию боевого духа русской армии. Впрочем, по-прежнему в русской армии слишком много внимания уделяли шагистике, а офицеры по-прежнему были полноправными хозяевами солдатской судьбы.

Таким образом, военные реформы 1862-1874 гг. можно признать удачными, хотя и не доведёнными до конца. Недостатки их проистекали от пережитков старой, крепостнической системы. То, что реформа положи-

тельно сказалась на состоянии русской армии, но не изжила некоторых недостатков николаевской военной системы, наглядно доказала Русско-турецкая война: российская армия победила, но не без немалого труда и ценой немалых жертв.

Реформа военного образования

Из реформирования всей системы образования нас больше всего интересует реформирование военного образования, т. е. подготовки офицеров. В этом направлении немало было сделано за период 1856-1877 гг.

Часть старых кадетских корпусов в 1863г. была реорганизована в военные гимназии, объём знаний в которых, по сравнению с кадетскими программами, вырос более чем вдвое. В некоторые из военных гимназий (далеко не во все) разрешалось принимать лиц всех сословий. В 1864 г. учреждены военные училища, в которые поступали воспитанники военных гимназий. Военные училища ежегодно выпускали до 600 офицеров. Для специальной подготовки военных инженеров, артиллеристов, кавалеристов были созданы 16 юнкерских училищ с трёхлетним сроком обучения. В них процент лиц недворянского происхождения поднялся выше, чем в военных гимназиях, но значительно ниже был общеобразовательный уровень поступавших. Введено было в практику повышение квалификации офицерского состава во время прохождения службы.

Также расширялась система высшего военного образования в военных академиях – Академии Генерального штаба, Артиллерийской, Инженерной, Военно-медицинской и во вновь учреждённой Военно-юридической.

Эти преобразования, без сомнения, значительно усиливали офицерский состав русской армии, делали его менее сословным, однако результаты их сказались не сразу: военно-учебные заведения ещё не могли восполнить острую нехватку офицерских кадров, что и доказала Русско-турецкая война 1877-1878 гг.

Реформа железнодорожного строительства

Для России, страны с огромными пространствами, железные дороги имели не только хозяйственное, но и стратегическое значение: тяжёлые последствия бездорожья особенно ярко проявились в годы Крымской войны.

Указом 28 января 1857 г. было учреждено Главное общество российских железных дорог, которое разработало широкую программу железнодорожного строительства, предусматривавшую прежде всего соединение хлебопроизводящих районов страны с судоходными реками и портами Чёрного и Балтийского морей. Помимо создания благоприятных условий для развития предпринимательского помещичьего хозяйства, железные дороги были призваны выполнять и важную стратегическую функцию – быструю доставку войск из центра к западным границам.

Острый финансовый кризис в то время заставил правительство привлечь к железнодорожному строительству частный капитал, которому были предоставлены значительные льготы, и главная из них – гарантия ежегодной пятипроцентной прибыли. Кроме того, в частные руки передавались и желез-

ные дороги, построенные ранее на средства казны. К 1871 г. почти все железные дороги находились в частных руках. Однако эта мера не оправдала надежд. К 1880 г. долг железных дорог казне превысил 1 млрд. рублей. Вследствие этого правительство вновь вернулось к казённой постройке железных дорог, а затем и к постепенному выкупу частных железных дорог.

О быстром росте железнодорожной сети в пореформенной России говорят следующие показатели: если к 1861 г. протяжённость её составляла 1,5 тыс. вёрст, то к 1871 г. – уже свыше 11 тыс., а к 1881 г. – более 22 тыс. вёрст. Один из периодов бума в железнодорожном строительстве России приходится именно на конец 60-х – начало 70-х годов, когда ежегодно вводилось в строй свыше 2 тыс. вёрст железных дорог.

Во время Русско-турецкой войны именно строительство разветвленной сети железных дорог позволило избежать повторения печальной ситуации времён крымской кампании, когда проблема снабжения войск стояла очень остро. Всё это позволяет говорить, что реформа железнодорожного строительства в России, несмотря на неудачное начало, в целом прошла успешна и существенно сократила транспортный голод страны.

Финансовая реформа

Расстройство финансов в ходе Крымской войны настоятельно потребовало упорядочения всего финансового дела. Проведение в 60-х годах XIX века серии финансовых реформ было направленно на централизацию финансов и коснулось, главным образом, аппарата финансового управления.

Указом 31 мая 1860 г. "для оживления промышленности и торговли" был учреждён Государственный банк, которому передавались вклады упраздняемых кредитных учреждений – Заёмного и Коммерческого банков, Сохранной казны и приказов общественного призрения.

По закону 1862 г. единственным ответственным распорядителем всех доходов и расходов стало Министерство финансов, а не каждое ведомство, как это было ранее. Деятельность Министерства финансов была подотчётна Государственному контролю. Указом 21 декабря 1864 г. Государственный контроль был преобразован: ему была придана большая самостоятельность. Во всех губерниях были учреждены контрольные палаты, не зависевшие от местной администрации и подчинявшиеся только государственному контролёру. Они ежемесячно проверяли расходы всех местных учреждений.

Ещё с 1859 г. работала Податная комиссия для упорядочения и уравнения прямых налогов. Она собрала и издала огромное количество ценных статистических сведений по всем отраслям народного хозяйства. На основе собранных ею данных в 1870 г. был введён государственный налог на землю в размере от 0,25 до 10 коп, с десятины (в зависимости от ценности угодий).

Была отменена система откупов, при которой большая часть косвенных налогов шла не в казну, а в карманы откупщиков. Старая, характерная для феодально-крепостнического государства практика отдачи на откуп частным лицам сбора с населения косвенных налогов на соль, табак, вино и пр. сопровождавшаяся многочисленными злоупотреблениями и вымогательствами от-

купщиков, была особенно тяжела и ненавистна народу. В 1860 г. правительство приняло закон, по которому откупная система с 1 января 1863 г. повсеместно отменялась и заменялась цивилизованной акцизной системой. Однако эти меры, несомненно, благоприятствовавшие экономическому развитию пореформенной России, не меняли общей сословной направленности финансовой политики правительства. Основная тяжесть налогов и сборов попрежнему лежала на податном населении. Сохранялась старая, введённая ещё Петром I подушная подать для крестьян (для мещан она с 1863 г. была заменена налогом на недвижимое имущество). Бывшие помещичьи, удельные и государственные крестьяне несли на себе всю тяжесть оброчных и выкупных платежей. И всё же, несмотря на некоторые недостатки (главный из которых – сословность), финансовые реформы 1860-1863 гг. существенно укрепили финансовую мощь России, позволили укрепить армию к началу Русско-турецкой войны (например, перевооружить), а также провести саму войну, не прибегая к разорительным внешним займам, чего не удалось избежать во время Крымской кампании.

Выводы

Таким образом, практически все реформы Александра II имели положительный эффект, однако в силу своей незавершённости лишь частично оправдали ожидания. Главным их недостатком было то, что они носили сословный характер и сохраняли многие феодальные пережитки предреформенной России. Это проявилось: в военной, образовательной и финансовой реформах – в сохранении сословности, а в реформе железнодорожного строительства – в общей неразберихе, использовании частными дельцами российской казны для личного обогащения.

Так какие же уроки необходимо извлечь современным реформаторам из деятельности императора Александра?

Во-первых, не стараться сохранить как можно больше старого. Как наглядно доказала история России, попытки затормозить ход реформ, ограничить их, ведут лишь к общественному недовольству, созданию мнения в обществе, что реформы были вырваны у правящих кругов и силой можно взять ещё больше. А это, в свою очередь, ведёт к революции и иным общественным потрясениям.

Во-вторых, как можно быстрее упорядочить управленческий и финансовый аппарат государства. Всякие реформы такого масштаба, независимо от эпохи проведения, дестабилизируют обстановку в стране и создают благоприятные условия для коррупции, должностных злоупотреблений и теневого бизнеса. И пока в государстве не будет наведён порядок, изжить или хотя бы уменьшить эти события не удастся.

И, наконец, занимать ключевые посты в стране во время и после реформ должны люди нового времени, реформаторы, а не старое, дореформенное поколение. Столкновение старого образа мышления с новыми требованиями действительности в большинстве случаев приводит к печальным последствиям. Примером может служить командный состав русской армии, во

время Русско-турецкой войны: старые командиры показали себя бесталанными полководцами, а командиры нового поколения (такие, как Скобелев, Гурко, Столетов), наоборот, проявили себя с наилучшей стороны. Думается, что эти советы будут небесполезны современным реформаторам, т. к. представляется, что Россия только тогда выйдет из состояния перманентного кризиса и создаст благополучное общество, когда в полном объёме усвоит противоречивые уроки собственного исторического развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Родина. 1995. №3-4. Спецвыпуск: Крымская война. 1853 – 1856гг.
2. Родина. 1998. №5-6. Спецвыпуск: Россия и Турция: 500 лет соседства.
3. Рыбаченок И.С. Проекты решения проблемы Черноморских проливов в последней четверти 19 в. // Вопросы истории. 2000. №4-5. С.47 – 59.
4. Троицкий Н.А. Россия в 19 в.: Курс лекций. – М.: Высш. шк., 1999. – 431 с.
5. Глущенко Е. Реформатор российской армии Д.А.Милютин // Маркетинг. 1994. №1. С.132.
6. История России в вопросах и ответах: Учебное пособие. Составитель С.А.Кислицын. - Ростов н/Д: изд-во "Феникс", 1999. – 704 с.
7. Платонов С.Ф. Лекции по русской истории. – СПб.: Изд-во “Кристалл”, 1997. – 838 с.
8. Семенникова Л.И. Россия в мировом сообществе цивилизаций: Учебное пособие для вузов. – Изд. 4-е. Брянск: Курсив, 2000. – 539 с.
9. Основы курса истории России: Учебн. пособие / А.С Орлов., В.А. Георгиев, А.Ю. Полунов, Ю.Я. Терещенко – М.: Простор, 1999. – 651 с.
10. Федоров В.А. История России. 1861 – 1917: Учеб. для вузов. – М.: Высш. шк., 2000. – 384 с.
11. Рубан М.В. История России и мировые цивилизации. – М.: изд-во "Росс. педагог. Агентство", 1997. – 326 с.
12. Виноградов В.Н. Николай 1 в “Крымской ловушке”.// Новая и новейшая история. – 1992. - №4. – С.27 – 40.
13. Из переписки Александра Александровича Романова и его супруги Марии Федоровны. Вступительная статья Ю.В.Кудриной.// Вопросы истории. 2000. №4-5. С.111 – 135.
14. Энциклопедия для детей. Т. 5, ч. 2. История России. От дворцовых переворотов до эпохи Великих реформ. – М.: Аванта+, 1997. – 704 с.

УДК 378.035.7

С.П. Непомнящих

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ВКЛАД КУЗБАССОВЦЕВ В ПОБЕДУ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Излагаются основные факты о вкладе населения Кемеровской области в победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.

В последнее время модно переписывать историю. Некоторые политики и деятели науки не жалеют чернил, делая черное белым, а белое соответственно черным. Неоспоримый факт, что молодежь знает о Великой Отечественной войне на удивление мало. Даже в официальных учебниках истории нашей Родины Великой Отечественной войне отводится всего 5 – 6 страниц. В данной статье хотелось бы напомнить о вкладе кузбассовцев в победу советского народа в этой войне.

С первых дней войны в чрезвычайно сложной обстановке, советский народ приложил поистине героические усилия, чтобы укрепить свою армию и перестроить экономику на военный лад, превратить страну в сплоченный военный лагерь. "Все для фронта, все для победы!". "Все силы на разгром врага!" - эти лозунги стали знаменем борьбы с фашистскими захватчиками.

Указом Президиума Верховного Совета Союза ССР от 26 января 1943 года Кузбасс был выделен из состава Новосибирской области в самостоятельную Кемеровскую область. Ей передавалось 17,5 процента территории Новосибирской области, на которой находилось 9 из 12 городов областного подчинения, 17 из 30 рабочих поселков, 23 из 75 районов и проживало 42,1 процента населения.

Дни Великой Отечественной войны явились тяжелым испытанием всех материальных, духовных и физических сил советского народа и одновременно периодом невиданного в истории героизма, который проявили советские люди на фронте и в тылу.

Сыны земли Кузнецкой бились с врагом на всех фронтах Великой Отечественной войны. Среди легендарных защитников Брестской крепости сражались с фашистами В. И. Видонов, бывший механик Бачатской МТС и рабочий кузнецкого металлургического комбината Р. К. Семенюк, спасший святыню своей части – ее боевое знамя. В числе героев-панфиловцев, преградивших фашистам путь к Москве, были кузбассовцы И. Р. Васильев из Крапивина и Н. И. Трофимов из Таштагола.

На Бородинском поле пал смертью героя кузнечанин комдив В. И. Полосухин. Маршал Советского Союза Г. К. Жуков вспоминал: "На Можайском направлении одной из лучших в ожесточенных схватках в врагом проявила себя 32-я стрелковая дивизия полковника В. И. Полосухина. Спустя почти 130 лет после Наполеона этой дивизии пришлось скрестить оружие с врагом на Бородинском поле – том самом, что является нашей национальной святыней, бессмертным памятником русской воинской славы. Ее воины не уронили этой славы, а приумножили ее".

Кемеровчанка Вера Волошина, оставив учебу в ВУЗе добровольцем ушла на фронт. Она сражалась в одном партизанском отряде с Зоей Космодемьянской, раненой попала в руки фашистов и разделила судьбу своей боевой подруги.

В августе 1941 г. в Сибири началось формирование новой 376-й стрелковой дивизии. Ее костяком стали рабочие шахт и заводов Кузбасса. Военный Совет Сибирского военного округа присвоил дивизии наименование "Кузбасской". Входившие в ее состав полки именовались: 1248-й Кемеровский стрелковый полк, 1250-й Прокопьевский стрелковый полк, 1252-й Пролетарский (Новокузнецкий) стрелковый полк, 943-й Ленинск-Кузнецкий артиллерийский полк.

В конце декабря 1941 г. 376-я Кузбасская дивизия прибыла на станции Большой Двор и Дыми-Северный и после 250-километрового похода в канун Нового года вступила в бои с врагом на Чудовском направлении.

В это время один из полков кузбассовцев сражался с фашистами в составе 225-й стрелковой дивизии под Новгородом, не давая возможности врагу перебрасывать подкрепления для войск, блокирующих Ленинград. Здесь в ночь на 29 января 1942 г. 3 бойца из взвода разведчиков 299-го стрелкового полка кузнечане А.С. Красилов, И.С. Герасименко и Л.А. Черемнов совершили бессмертный подвиг. Когда взвод разведки младшего лейтенанта Н. Поляковского был обнаружен врагом и шквальным пулеметным огнем прижат к земле А.С. Красилов, И.С. Герасименко и Л.А. Черемнов, не сговариваясь, бросились на амбразуры вражеских дзотов и, закрыв их своими телами, заставили замолчать фашистские пулеметы. Указом Президиума Верховного Совета СССР трем бойцам посмертно присвоено звания Героя Советского Союза.

В конце марта 1942 г. 376-я Кузбасская дивизия участвовала в кровопролитных боях в районе Мясного Бора, где фашисты пытались окружить нашу 2-ую ударную армию. Несмотря на тяжелые потери, понесенные дивизией, она с честью выполнила поставленную перед ней задачу. В августе-сентябре того же года дивизия вела бои в районе Шлиссельбургско-Синявинского выступа, а в начале 1943 г. участвовала в прорыве блокады Ленинграда. С мая по август 1943 г. дивизия кузбассовцев охраняла южный берег Ладоги, по которому лежала дорога в Ленинград. В августе дивизия была включена в состав войск Ленинградского фронта и вела обо-

ронительные бои северо-восточнее района Пушкино – Красный Бор. Овладев населенным пунктом Лисино-Корпус, бойцы Кузбасской дивизии 7 января 1944 г. встретились с войсками Волховского фронта. Ленинград был полностью освобожден от фашисткой блокады. Великий подвиг Красной Армии был по достоинству оценен Родиной. 300 воинов Кузбасской дивизии удостоились высоких правительственных наград.

Дальнейший боевой путь Кузбасской дивизии отмечен упорными наступательными боями на Псковском направлении, завершившимся 23 июля 1944 г. штурмом и освобождением от фашистов древнего города Пскова. С этого времени дивизия получила наименование Псковской. Особо отличившийся 1250-й полк прокопчан был удостоен ордена Красного Знамени. За участие в ожесточенных боях в освобождении Риги, Кузбасская дивизия была награждена орденом Красного Знамени.

В суровые дни ноября 1941 г., когда фашистские орды рвались к Москве, в Кузбассе шло формирование 237-й и 303-й стрелковых дивизий.

Боевое крещение 237-я и 303-я дивизии получили летом 1942 г. под Воронежом, где неприятель предпринял крупное наступление.

До конца 1943 г. обе дивизии вместе с другими частями Красной Армии продолжали сковывать значительные силы врага, лишая его возможности поддерживать свою группировку под Сталинградом, где разыгрывалась одна из решающих битв Великой Отечественной войны. В феврале 303-я дивизия в связи с начавшимся наступлением гитлеровцев была переброшена под Харьков и в составе 3-й танковой армии заняла оборону западнее города. Весной и летом 1943 г., когда развернулось наступление Красной Армии, 237-я и 303-я дивизии с боями прошли Воронежскую, Днепропетровскую и Полтавскую области. Они участвовали в великой битве за Днепр.

В 1944 г. 303-я дивизия сражалась в составе войск 2-го Украинского фронта. В сентябре дивизия умножает свою воинскую славу участием в окружении и ликвидации 2-х крупных вражеских армий в Ясско-Кишиневском котле. Буквально на плечах врага дивизия вошла в Румынию. Среди ратных дел 303-й стрелковой, очищавшей от фашизма вслед за Румынией венгерскую землю, особо тяжелыми были бои под Будапештом, где сибиряки взламывали сильно укрепленную линию вражеской обороны. Свой боевой путь 303-я Верхнеднепровская Краснознаменная стрелковая дивизия закончила битвой за Цистерсдорф.

237-я дивизия встретила осень 1944 г. у границ бывшей Чехословакии, куда она вошла после взятия города Мукачева. День победы бойцы 237-й дивизии встретили у стен столицы Словакии – златоглавой Праги.

Мужеством и героизмом овеяны боевые знамена 22-й гвардейской добровольческой дивизии, которая была сформирована в Кузбассе летом 1942 г. Дивизия формировалась в составе трех стрелковых полков (Новосибирского, Кузбасского и Кемеровского), Томского артиллерийского

полка, Прокопьевского учебного батальона и Нарымской снайперской роты. Получив наименование 150-й стрелковой дивизии добровольцев-сибиряков, она вошла в состав 6-го Сибирского добровольческого корпуса, который составлял ударную силу 41-ой армии, действовавшей на Калининском фронте. С участка Селижарово-Шуваево, и начала она свой боевой путь.

К апрелю 1943 г. войска Калининского и Западного фронтов ликвидировали Ржевско-Вяземский плацдарм и вышли на дальние подступы к Смоленску. За успешное проведение этой операции 6-ой добровольческий корпус сибиряков был переименован в 19-ый гвардейский Сибирский корпус, а 150-ая дивизия стала именоваться 22-ой гвардейской стрелковой дивизией. В начале августа перед корпусом встала задача взломать оборону фашистов восточнее и северо-восточнее Спас-Деменска, чтобы открыть путь к Ельне, Ярославлю и Смоленску. К началу зимы сибиряки вышли к Белоруссии. Затем следует переброска в район города Великие Луки. С боями продвигаясь на запад, 22-ая дивизия вышла на подступы к Риге. Столица Латвии была освобождена и приказом Верховного Главнокомандования ей было присвоено наименование Рижской. Свой боевой путь сибиряки закончили участием в разгроме Курляндской группировки вражеских войск.

За годы Великой Отечественной войны воины-кузбассовцы прошли тяжелый но славный путь. Они пронесли свои победные знамена через леса и болота Калининской области и Смоленщины. Они прикрыли своей грудью подступы к городу Ленина, форсировали седой Днепр, громили гитлеровских захватчиков на побережье Балтики, очищали от фашисткой нечисти земли народов Румынии, Венгрии, Чехии и Словакии.

За образцовое выполнение заданий приказом Верховного командования личному составу корпуса 5 раз объявлена благодарность. Свыше 35 тысяч бойцов, сержантов и офицеров корпуса награждены орденами и медалями Советского Союза.

За особо выдающиеся подвиги в годы Великой Отечественной войны 198 наших земляков удостоены звания Героя Советского Союза и 1 Героя Российской Федерации (присвоено в 1996 г.), в том числе 52 новокузнечанина. Среди героев – 68 пехотинцев, 37 летчиков, 24 артиллериста, 21 танкист, 14 разведчиков, 5 саперов, 4 связиста,2 кавалериста, 2 снайпера, 1 санинструктор, 1 партизан и 1 повар.

В числе героев-кузбассовцев – 1 женщина, 1 дважды герой, 9 генералов, 37 полных кавалеров ордена Славы, в том числе 8 новокузнечан.

Первыми из кузбассовцев в войну получили звание Героя Советского Союза: летчик Иван Черных из Киселевска, повторивший подвиг Николая Гастелло, затем бойцы Илларион Васильев из Крапивинского района и Николай Трофимов из Горной Шории, в числе 28 панфиловцев изумивших мир своим бесстрашием в бою под Москвой.

В берлинском Трептов-парке стоит известный всему миру памятник советскому воину, сокрушившему фашизм. Воин держит на руках ребенка. Скульптор Е. Вучетич увековечил подвиг знаменосца 220-го гвардейского полка, гвардии старшего сержанта Николая Мосалова, уроженца Тисульского района Кемеровской области, который, рискуя жизнью, спас немецкую девочку от фашистских пуль.

Достойный вклад в победу внесли кузбассовцы – труженики тыла. За годы войны народное хозяйство Кузбасса прошло три последовательных этапа.

Первым этапом была перестройка хозяйства и прежде всего промышленности на военный лад. Она была связана с изменением номенклатуры выпускаемой продукции, в одних случаях почти полностью, в других – частично.

Успешное решение исходной военной задачи Кузбасса – перехода промышленности на военные рельсы и восстановления большей части эвакуированных предприятий – создало необходимые условия для дальнейшего роста военного производства. Уже в 1942 г. Кузбасс превратился в один из крупнейших военно–хозяйственных центров страны.

Второй этап развития военного хозяйства страны в целом и Кузбасса, в частности, был связан с преодолением трудностей военных лет. Серьезный причиной такого положения была потеря значительной части квалифицированных рабочих и инженерно – технических кадров, ушедших на фронт. Например, в тресте Анжероуголь к концу 1941 года кадровые рабочие составляли 86 % к довоенному уровню; к концу 1942 г. – 54; 1944 г. – 28; а в 1945 г. – около 23 %. Такое положение в той или иной мере было характерно и для других предприятий области.

Другая существенная трудность, ставшая перед Кузбассом, - нарушение сложившихся до войны экономических связей и исчерпание запасов сырья, полуфабрикатов, запасных деталей, накопленных в годы мирного развития.

В сжатые сроки нужно было наладить новые промышленные связи, расширить сырьевую базу за счет открытия и освоения месторождений сырья и топлива на месте, создать новые производства по выпуску гражданской продукции, без которой не могла работать оборонная промышленность.

Третий этап – этап устойчивого роста промышленности, сельского хозяйства, транспорта и строительства. О том, как выросли производительные силы Кузбасса в годы войны, можно судить по таким цифрам: валовая продукция промышленности увеличилась более чем в 3 раза, добыча угля – в 1,4 раза, коксующихся углей – в 2 раза, выпуск продукции металлообработки и химии – в 10 раз, черной металлургии – в 3 раза, выработка электроэнергии возросла в 2 раза. За годы Отечественной войны в Кузбассе были заново созданы такие отрасли промышленности, как алюминиевая,

ферросплавная, электромашиностроение, промышленность пластических масс, химико-фармацевтическая, анилинокрасочная и другие.

За время войны удельный вес бассейна в общесоюзной угледобыче повысился с 13,8 до 20,7 %, составляя, в 1940 г. - 22,414 млн. т., в 1941 г. - 26,218 млн. т., в 1942 г. - 21,651 млн. т., в 1943 г. - 25,8 млн. т., в 1944 г. - 28 млн. т., в 1945 г. - 29 млн. т. угля. Почти 2-х кратное увеличение добычи коксующих углей, достигнутое шахтерами Кузбасса за годы войны, спасло от топливного голода металлургию страны.

Кузнецкие металлурги с первых дней войны начали перестройку работы комбината на военный лад. Уже в конце июня кузнечане получили указание приступить к освоению выплавки броневого металла, а с первого августа начать выпуск броневого листа. Динамика производства Кузнецкого металлургического комбината в годы войны характеризуется следующими данными: выплавка чугуна за 1941-1945 гг. выросла с 1599 до 1643 тыс. т.; выплавка стали с 2080 до 2290 тыс. т.; производство проката с 1384 до 1633 тыс. т. За годы войны комбинат выплавил снарядной стали на 100 млн. снарядов и броневой стали на 50 тыс. тяжелых танков. Кузнечане освоили производство более 70 новых видов стали. Половина танков, самоходных орудий, бронеавтомобилей, выпущенных промышленностью нашей страны в годы Великой Отечественной войны, было одето в броню Кузнецкого металлургического комбината.

В успехе металлургов немалую роль сыграл героический труд коллективов Таштагольского, Темирского, Одра-Башского железных и Мазульского марганцевого рудников, а также Мундыбашской аглофабрики.

Весомым был вклад в общее дело победы коллектива Гурьевского металлургического завода. До апреля 1942 г. он входил в состав Кузнецкого металлургического комбината. Затем был выделен в самостоятельное предприятие. Дедушка сибирской металлургии освоил 22 новых профиля проката. Свыше 60 % выплавляемой стали более 75% проката завода шло в дни войны на нужды оборонной промышленности.

Большую роль в обеспечении бесперебойной работы металлургической и оборонной промышленности сыграл Кемеровский коксохимический завод. Его коллектив увеличил производство основной продукции в 2 раза и освоил выпуск ряда новых важных продуктов.

В годы войны отмечается и развитие цветной металлургии. Большую роль в этом сыграл Беловский цинковый завод. В Новокузнецке началось строительство алюминиевого завода. В декабря 1942 г. завод дал первый крылатый металл.

Особенно быстро росла в военное время химическая промышленность Кузбасса продукция которой увеличилась в 7 раз. Ведущим предприятием был Кемеровский азотно-туковый завод. Его коллектив давал в годы войны до 40 % азотной продукции всей страны. В феврале 1942 в Кемерово вступил эвакуированный из Орехово-Зуево завод пластических

масс, получивший в начале 1943 г. название "Карболит". Начали давать продукцию эвакуированный в Кемерово Рубежанский анилинокрасочный завод, Кемеровский завод салициловых и Анжеро-Суджинский завод сульфамидных препаратов. О роли Кузбасса в этой области можно судить по тому, что на производимом здесь сырье приготовилось 48 процентов боеприпасов, выпускаемых отечественной промышленностью.

Машиностроение и металлообработка в Кузбассе до войны были представлены Киселевским заводом горного машиностроения и Прокопьевским заводом оборудования лампового хозяйства. Годы Великой Отечественной войны были периодом бурного развития в Кузбассе машиностроения и металлообработки на базе эвакуированных и вновь построенных заводов.

Форсированное развитие индустриальной мощи бассейна, появления ряда электроемких производств требовали увеличения производства электроэнергии. В годы войны вошли в строй первая очередь ТЭЦ Новокузнецкого алюминиевого завода и ТЭЦ в Кемерово. На ряде электростанций были пущены новые котлы и турбины. В итоге выработка электроэнергии по Кузбассу выросла в 1945 г. против 1940 г. вдвое.

К началу войны в районах, вошедших позднее в состав Кемеровской области, было 1816 колхозов, 42 совхоза и 55 машинно-тракторных станций, которые обрабатывали и засевали 1 млн. гектаров земли. Сокращение численности трудоспособного населения и ухудшение материально-технического снабжения деревни серьезно отразились на экономике сельского хозяйства. Посевная площадь уменьшилась до 930 тысяч гектаров, а урожайность зерновых за 1941-1944 гг. упала с 11,4 до 7,6 центнера с гектара. Урожайность картофеля с 95 центнеров в 1941 г. поднялась до 118 центнеров в 1944 г.

Земля кузнецкая была превращена в могучий арсенал победы над немецко-фашистскими захватчиками. Всего за 4 года трудящие Кузбасса в двое подняли выпуск промышленной продукции. В 3 раза было увеличено производство продукции тяжелой промышленности.

Мужеству и стойкости наших советских людей в тылу, казалось, не было предела. Они недоедали, недосыпали сутками, неделями не покидали цехов и забоев, животноводческих ферм и полей, многие работали за двоих-четверых, а порою и десятерых, ушедших на фронт товарищей. Находили в себе силы не только наращивать производство, но и вводить в строй действующих десятки новых, эвакуированных с запада предприятий и давать фронту необходимое оружие и боеприпасы, снаряжение и продовольствие.

Люди героического тыла, труженики земли Кузнецкой каждодневно совершали подвиги во имя Родины, во имя Победы. Это они превратили Кузбасс в могучий форпост на востоке страны, вписавший яркую страницу в историю Великой Отечественной войны.

Самоотверженный труд наших земляков в годы минувшей войны отмечен высокими наградами. Орденами и медалями Советского Союза награждены 18118 работников промышленности и сельского хозяйства. Более 20 работников металлургической, угольной, химической промышленности и сельского хозяйства области удостоены Государственной премии. Около 100 гвардейцев тыла удостоены звания Героя Социалистического Труда, в том числе 82 новокузнечанина.

Сегодня, спустя десятилетия, мы открываем все новые имена героев, с восхищением, с великой благодарностью думая о тех, кто вынес на своих плечах жесточайшую войну, кто подвигом, жизнью своей приближал долгожданный час нашей победы.

Героизм трудящихся кузнецкого бассейна в годы Отечественной войны, как и беспримерное мужество наших земляков на полях сражений, всегда будет жить в памяти народной и вдохновлять новое поколение на новые подвиги.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. История Кузбасса. – Кемерово, 1970. С. 53-94.
2. Кузбасс – фронту. – Кемерово, 1975. С.75-143.
3. Материалы конференции, посвященной 30-летию Победы в Великой Отечественной войне. – Новосибирск, 1977. С. 116-130, 190-224.
4. Верховцева З.П. Солдаты Сибири. – Кемерово, 1978. С.7-42.

УДК 378.14: 355/359

С.П. Непомнящих

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В СИБИРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНДУСТРИАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Излагаются основные вопросы планирования, организации и проведения военно-патриотического воспитания студентов на военной кафедре ВУЗа с учетом общей системы воспитания молодежи в учебных заведениях страны.

Основными направлениями воспитательной работы в современных условиях являются: государственно-патриотическое, профессиональное, духовно-нравственное, социально-правовое, экологическое, физическое.

Государственно-патриотическое воспитание направлено на распространение конституционных и правовых норм, государственной политики, патриотических идей, утверждения в сознании чувства долга, чести, совести, любви к Родине, гордости за Отечество, готовности к его защите. Государственно-патриотическое направление воспитания предполагает непримиримость к проявлениям национализма, шовинизма, сепаратизма, национального эгоизма.

Военно-патриотическое воспитание студентов высших учебных заведений является составной частью патриотического воспитания граждан и организуется в соответствии с Конституцией РФ, законом "О воинской обязанности и военной службе", постановлением Правительства Российской Федерации, приказами и директивами Министра обороны и Министра образования Российской Федерации.

Требования к военно-патриотическому воспитанию студентов изложены в постановлениях Правительства РФ "Положение о военных кафедрах при государственных, муниципальных или имеющих государственную аккредитацию по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) негосударственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования", "Об обучении граждан Российской Федерации по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах при государственных, муниципальных или имеющих государственную аккредитацию по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) негосударственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования ", "О подготовке граждан к военной службе", в про-

граммах обучения на военных кафедрах и общевоинских уставах Вооруженных Сил РФ.

Военно-патриотическое воспитание рассматривается как задача государственной важности, которая должна решаться повсеместно – в семье, школе, высших учебных заведениях, на предприятиях и учреждениях.

Основными задачами военно-патриотического воспитания на военной кафедре являются:

- разъяснение конституционных и правовых норм, государственной политики, патриотических идей;
- формирование у студентов чувства долга, чести, совести, любви к Родине, гордости за Отечество, готовности к его защите;
- пропаганда героического прошлого и настоящего российского народа и славных боевых традиций Вооруженных Сил и задач, решаемых ими на современном этапе;
- привитие навыков в четком и беспрекословном выполнении приказов и приказаний начальников и старших, воспитание чувства ответственности офицеров запаса перед Родиной и российским народом по укреплению оборонной мощи страны, повышению готовности в любое время встать на ее защиту.

Задачи по военно-патриотическому воспитанию студентов, проходящих военную подготовку, решаются в процессе занятий, а также во внеучебное время совместно с другими кафедрами, факультетами и общественными организациями.

Военно-патриотическое воспитание основывается на общепедагогических принципах и проводится всем профессорско-преподавательским составом ВУЗа с использованием различных форм и методов воспитания.

Ведущую роль в решении указанных задач в ВУЗе занимает военная кафедра.

В процессе занятий преподавателями разъясняются положения Конституции РФ, требования Закона РФ "О воинской обязанности и военной службе", военной присяги и воинских уставов, сущность и значение воинской дисциплины и принципы единоначалия; приводятся убедительные примеры верности воинскому долгу, Родине, высокой сознательности, мужества и героизма российского народа, проявленных ими в годы войны и в мирное время, прививаются навыки в четком выполнении приказов и приказаний.

Во внеучебное время проводятся встречи студентов с ветеранами войны и труда, Вооруженных Сил, беседы, доклады, экскурсии в воинские части, просмотры и обсуждение военно-художественных, военно-документальных и хроникальных фильмов, чтения и обсуждения художественной литературы по военной тематике, соревнования по выполнению норм военно-спортивного комплекса и другие мероприятия.

Военная кафедра оказывает всестороннюю помощь в организации и проведении оборонно-массовой работы другим учебным заведениям и общественным организациям в целях пропаганды военного дела и военно-технических знаний, а также организации и проведения соревнований по военно-прикладным видам спорта.

План проведения военно-патриотического воспитания и оборонно-массовой работы со студентами, проходящими военную подготовку, разрабатывается военной кафедрой на учебный год в соответствии с рекомендациями Министерства образования и Министерства обороны.

Примерный перечень мероприятий, проводимых в период обучения.

1. Мероприятия, проводимые со студентами до начала военной подготовки.

Основная цель: Показ социальной значимости воинской деятельности по защите отечества. Воспитание на боевых и трудовых традициях российского народа.

1.1 Ритуал посвящения в студенты.

1.2 Проведение торжественных вечеров ВУЗов (факультетов), посвященных знаменательным датам.

1.3 Пропаганда героической истории Отечества и его Вооруженных Сил. Ознакомление студентов с историей ВУЗа, с участием его сотрудников и студентов в Великой Отечественной войне и других боевых действиях.

1.4 Организация встреч с воинами Вооруженных Сил РФ, ветеранами Великой Отечественной войны и других боевых действий, Героями РФ.

1.5 Привлечение студентов к пополнению экспозиции музеев (комнат) боевой и трудовой славы в ВУЗе, изготовление стендов, витрин и т.д.

1.6 Посещение художественных выставок, посвященных военно-патриотической тематике.

2. Мероприятия, проводимые со студентами в период их военной подготовки.

Основная цель: Активизация военно-профессиональной направленности личности студентов, формирование личной заинтересованности в освоении военной профессии, развитие качеств, необходимых офицеру запаса, накопление опыта уставных взаимоотношений студентов, формирование коллективизма, готовности к взаимопомощи, привитие командирских и методических навыков.

2.1 Проведение общего собрания студентов посвященного началу их военной подготовки.

2.2 Проведение бесед по разъяснению требований закона РФ "О воинской обязанности и военной службе" и других правовых положений военного законодательства, по вопросам нравственных качеств офицера.

2.3 Чтение лекций с изложением сущности военной профессии и требований к офицерам военной специальности, по которой проводится военная подготовка студентов.

2.4 Индивидуальные беседы кураторов со студентами по выявлению отношения к службе в Вооруженных Силах РФ.

2.5 Изучение основных положений военной доктрины, теории о войне и армии.

2.6 Организация и проведение теоретических, научных и научно-практических конференций по военно-патриотической тематике.

2.7 Изучение положений общевоинских уставов, показ их роли в воспитании военнослужащих.

2.8 Проведение конкурсов учебных взводов по строевой подготовке и стрельбе из стрелкового оружия (малокалиберного и пневматического).

2.9 Организация соревнования в учебных взводах.

2.10 Анализ индивидуальной активности студентов на занятиях по военной подготовке и отражение формируемых качеств личности в учетных карточках и других учетных документах.

2.11 Подготовка студентами рефератов, докладов, участие в беседах, конференциях на актуальные общественно-политические и военно-патриотические темы.

2.12 Организация военно-научной и научно-исследовательской работы студентов по проблемам военного строительства.

2.13 Разъяснение боевых возможностей и достоинств изучаемой военной техники, перспектив ее развития, соответствия современному научно-техническому уровню.

2.14 Совершенствование навыков уставных взаимоотношений на занятиях по военной подготовке.

2.15 Поощрение в учебных взводах различных форм товарищеской взаимопомощи и коллективизма.

2.16 Воспитание у студентов бдительности, умения хранить государственную и военную тайну.

2.17 Организация встреч студентов с офицерами, проходящими действительную службу в Вооруженных Силах России, окончивших данный ВУЗ.

2.18 Участие в организации мероприятий на факультетах, направленных на формирование у студентов морально-психологических и профессиональных качеств, необходимых офицерам запаса.

2.19 Разъяснение социальной значимости военной профессии и роли офицера конкретной военной специальности для вооруженной защиты Родины.

2.20 Привитие студентам командирских и педагогических качеств на занятиях по военной подготовке.

2.21 Организация поиска материалов о бывших студентах и сотрудниках ВУЗа – участников войн и вооруженных конфликтов.

2.22 Совершенствование методических навыков и формирование уставных взаимоотношений в воинском коллективе на полевых и практических занятиях.

2.23 Проведение мероприятий посвященных дням воинской славы "победным дням" России.

2.24 Изготовление и оформление наглядной агитации по военно-патриотической тематике.

2.25 Проведение в ВУЗе торжественных мероприятий по передаче боевой эстафеты студентами старшего курса младшему.

2.26 Использование многотиражной, стенной печати, радио и телевещания для проведения военно-патриотической работы.

2.27 Проведение заседания кафедры с приглашением представителей ректората и деканатов для рассмотрения вопросов состояния военной подготовки и воинской дисциплины студентов.

2.28 Организация чтения художественной литературы, раскрывающей героическое прошлое народов России.

2.29 Организация просмотра документальных, учебных и художественных кино и видеофильмов.

2.30 Создание музеев (комнат, залов) боевой и трудовой славы, изготовление стендов фотовитрин и т.д.

2.31 Популяризация среди студентов военных периодических изданий и литературы по военной тематике.

2.32 Подведение итогов воспитательной работы и соревнования в учебных взводах.

3. Мероприятия, проводимые со студентами в период подготовки и проведения учебного сбора.

Основная цель: Укрепление чувства личной ответственности за защиту Родины, совершенствование военно-профессиональных качеств, оценка уровня воспитания каждого студента и отражение этих оценок в аттестационных материалах.

3.1. Проведение бесед и инструктажа со студентами, отъезжающими на учебный сбор, постановка воспитательных задач, разъяснение специфики их решения в процессе сбора. Предупреждение грубых нарушений дисциплины и чрезвычайных происшествий.

3.2. Проведение совещаний и других подготовительных мероприя-

тий с преподавательским составом и администрацией учебных взводов по организации и проведению учебного сбора студентов в войсках. Проводы студентов на учебный сбор.

3.3. Проведение митинга, посвященного выезду на учебный сбор, с участием представителей ректората, деканатов вуза.

3.4. Организация проведения торжественной зари.

3.5. Организация смотра боевой техники и показа ее в действии.

3.6. Торжественное вручение студентам личного оружия.

3.7. Разучивание строевых и военно-патриотических песен, проведение смотр-конкурса.

3.8. Обеспечение личного состава учебного сбора периодической печатью, художественной литературой.

3.9. Назначение агитаторов и редакторов боевых листков в учебных взводах.

3.10. Организация художественной самодеятельности, проведения смотр-конкурса.

3.11. Подготовка и приведение участников сбора к военной присяге.

3.12. Создание фотоальбомов и видеофильмов, посвященных учебному сбору.

3.13. Организация сдачи нормативов военно-спортивного комплекса. Проведение соревнований на личное первенство, между взводами и ротами.

3.14. Изготовление стендов и фотовитрин, посвященных учебе и жизни студентов на учебном сборе.

3.15. Посещение музеев боевой славы, ознакомление с боевыми традициями воинских частей, проводящими сборы.

3.16. Изучение основных форм и методов воспитательной работы в подразделении по обеспечению боевой готовности и выполнению задач боевой подготовки.

3.17. Подведение итогов учебного сбора, поощрение отличившихся.

4. Мероприятия проводимые со студентами в период окончания обучения в ВУЗе.

4.1 Ритуал посвящения в офицеры.

4.2 Популяризация студентов – отличников учебы по военной подготовке, занесения их на доску Почета, в книгу почета военной кафедры.

4.3 Торжественные проводы выпускников призванных в Вооруженные Силы РФ на действительную службу.

Остановимся на некоторых конкретных формах и способах реализации плана военно-патриотической работы в период обучения студентов на

военной кафедре нашего университета. Характерными, ставшими уже традиционными формами военно-патриотического воспитания студентов являются:

- организация и проведение торжественных мероприятий со студентами, посвященных дням воинской славы (победным дням) России;
- проведение соревнований на первенство учебных взводов и в личном зачете по выполнению норм военно-спортивного комплекса с вручением призов и ценных подарков;
- встречи студентов с ветеранами Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. и тружениками тыла, с выпускниками военной кафедры, участвовавшими в боевых действиях в Афганистане, Чечне, Дагестане;
- организация и проведение смотр-конкурсов рефератов посвященных военной тематике;
- участие офицеров и студентов в мероприятиях, посвященных дню Победы в Великой Отечественной войне;
- беседы со студентами в честь юбилейных дат полководцев, военачальников и заслуженных людей России (СССР);
- участие офицеров и студентов в научно-практической конференции города, посвященной 60-летию битвы под Москвой, Сталинградской битвы;
- сбор и обобщение данных по выпускникам военной кафедры, прошедших и проходящих службу в "горячих точках";
- осуществление публикаций через газеты: "Губернские вести", "Красная Звезда", "На боевом посту", "Университет";
- разработка геральдического знака военной кафедры, сооружение монумента, посвященного памяти выпускников военной кафедры.

Также необходимо отметить, что коллективом военной кафедры проводится большая работа по организации и проведению оборонно-массовой работы с учащейся молодежью города, а именно:

- проведение занятий по основам военной службы на военно-полевых сборах со школьниками 10-11 классов;
- демонстрация техники, стрелкового оружия на мероприятиях посвященных дню призывника города и районов;
- проведение бесед с учащимся школ, училищ, техникумов города с демонстрацией военной техники и стрелкового оружия;
- проведение занятий по основам военной службы с учащимися, несущими вахту на посту №1;
- подготовка команд из учащихся городских школ для участия в городских, региональных и республиканских конкурсах по военно-патриотическому воспитанию;
- пропаганда закона РФ "О воинской обязанности и военной службе" среди молодежи города с привлечением телестудий города "НовоТВ", "АпексТВ", "10 канал".

Военно-патриотическое воспитание является составной частью воинского воспитания. Воспитательная работа требует постоянного совершенствования ее форм и методов. Преподаватели военной кафедры, как и весь коллектив университета, наряду с закреплением проверенных жизнью форм и методов воспитательной работы постоянно ищут новые пути решения этой проблемы. Только творческий подход к организации каждого проводимого мероприятия по военно-патриотическому воспитанию студентов может принести положительные результаты.

Решение ответственной задачи высшей школы – воспитание специалиста-патриота, защитника Родины является гражданским долгом всего университета. Только отдавая все свои знания, весь свой педагогический опыт непрерывному совершенствованию вопросов патриотического воспитания студентов можно успешно решить эту важную задачу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рекомендации по военно-патриотическому воспитанию студентов высших учебных заведений, в которых проводится военная подготовка. – Москва, 1980. С. 2-9.
2. Инструкция по организации и проведению учебного процесса на военных кафедрах учебных заведений. – М.: Военное издательство. 1985. С. 33-36.
3. Ефимов Н. Н. Педагогические основы военной подготовки студентов в вузе. – М.: Издательство московского университета, 1986. С. 115-122.
4. Барабанщиков А. В. Основы военной психологии и педагогики. – М.: Просвещение, 1988. С. 204-208.
5. Кулаков В. Ф. Военная психология и педагогика. Москва. Издательство "совершенство". 1998. С. 230-252.
6. Кулаков В. Ф. Во имя России. Российское государство, армия и воинское воспитание. – М. 1999. С. 290-311.
7. Постановление правительства Российской Федерации о государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 г." – Москва, 2001.

УДК 355.233.1

С.П. Непомнящих

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНКУРСНОГО ОТБОРА СТУДЕНТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПО ПРОГРАММАМ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ ЗАПАСА НА ВОЕННЫХ КАФЕДРАХ ПРИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Излагаются основные положения, порядок и условия проведения конкурсного отбора студентов-кандидатов для обучения на военных кафедрах (факультетах военного обучения) при государственных, муниципальных или имеющих государственную аккредитацию по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) негосударственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования.

Необходимость написания статьи вызвана отсутствием методических рекомендаций, определяющих условия и порядок проведения конкурсного отбора студентов для обучения по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах, факультетах военного обучения (ФВО) и обобщения опыта работы военной кафедры.

Профессионально-психологический отбор на военных кафедрах (ФВО) ВУЗов является действенным средством улучшения качества и обязательным элементом системы комплектования Вооруженных Сил РФ офицерами запаса.

Конкурсный отбор студентов для обучения по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах (ФВО) при государственных, муниципальных или имеющих государственную аккредитацию по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) негосударственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования организуется в соответствии с Постановлениями Правительства РФ № 768 от 12.10.2000 г. и № 1255 от 14.11. 1999 г., Законом РФ "О воинской обязанности и военной службе" от 12.03.1998 г., приказом Министра обороны и Министра образования РФ № 215/2006/106-ДСП от 8.05.2001 г., приказом Министра обороны РФ № 50 от 2000 г., директивой Генерального Штаба ВС РФ № 315к 1998 г., Положением о порядке прохождения военной службы от 16.09. 1999 г. в целях создания резерва офицерских кадров для Вооруженных Сил Российской Федерации.

Необходимость проведения конкурсного отбора определяется:

- повышенными требованиями к индивидуально-психологическим качествам будущих офицеров;
- высокой оценкой ошибок военных специалистов в процессе дальнейшей военно-профессиональной деятельности;
- необходимостью снижения экономических потерь в следствии отчисления студентов при обучении на военной кафедре.
- Задачами конкурсного отбора на военной кафедре (ФВО) является:
- военно-профессиональная ориентация студентов первого курса на овладение военно-учетными специальностями по профилю ВУЗа;
- определение профессиональной пригодности студентов второго курса к обучению;
- профессионально-психологическое сопровождение студентов 3-4 курсов в период их обучения на военной кафедре (ФВО), прохождению учебных сборов и стажировок в воинских частях.

Работа по профессионально-психологическому отбору на военной кафедре (ФВО) строится в соответствии с положением о военном обучении студентов по программе подготовки офицеров запаса на военной кафедре (ФВО) ВУЗа, утвержденным ученым советом, ректором ВУЗа

Основанием для обучения на военной кафедре (ФВО) является заключение контракта об обучении по программе подготовки офицеров запаса и о прохождении военной службы по призыву после получения воинского звания офицера.

Для заключения контракта об обучении студент должен соответствовать следующим требованиям:

- иметь гражданство РФ;
- обучаться в ВУЗе по очной форме обучения;
- быть годным к военной службе по состоянию здоровья;
- возраст (исчисляется на момент поступления), для не прошедших военную службу по призыву – до 22 лет, для прошедших военную службу – не старше 24 лет;
- не иметь судимости;
- быть годным к поступлению по результатам профессионально - психологического отбора;
- иметь соотвестствующий уровень физической подготовки.

При заключении контракта также должна учитываться оценка уровня общеобразовательной подготовленности по результатам обучения студента на первом (втором) курсе ВУЗа.

Годность к военной службе студентов определяется по результатам их медицинского освидетельствования перед началом занятий на военной кафедре военно-врачебными комиссиями районных военных комиссариатов.

С целью определения соответствия установленным требованиям производится профессиональный отбор и проверка уровня физической подготовки.

Профессионально-психологический отбор проводится комиссией, утверждаемой приказом начальника кафедры (ФВО) по методике, разработанной военной кафедрой (ФВО).

Мероприятия по профессионально-психологическому отбору проводятся в соответствии с п.п. 9, 10 ст. 5 положения о порядке прохождения военной службы (утверждено Указом Президента от 16.09. 1999 г. № 1237), приказом Министра обороны РФ "Руководство по профессионально-психологическому отбору в Вооруженных Силах РФ" от 2000 г. № 50, директивой Генерального Штаба ВС РФ "Инструкция по проведению мероприятий професионально-психологического отбора" от 1998 г. № 315к, а также, с требованиями указаний, инструкций, перечень которых определяется соответствующими директивами Генерального штаба ВС РФ.

Профессионально-психологический отбор проводится с использованием методов социально-психологического изучения, психологического и психофизического обследования тестовым методом .

При проведении профессионально-психологического отбора оценивается уровень интеллектуального развития, психологическая готовность к прохождению военной службы, быстрота мышления, коммуникабельность и другие профессионально важные для военной службы качества.

Социально-психологическое изучение предусматривает оценку условий воспитания и развития личности и ее военно-профессиональной направленности, моральных, деловых качеств, организаторских способностей и особенностей общения и поведения в коллективе, а также образовательной и профессиональной подготовленности.

Психологическое и психофизическое обследование (тестирование) позволяет оценить познавательные психические процессы (восприятие, внимание, память, мышление, свойства нервной системы), психологические особенности личности (темперамент, характер, способности) и нервно-психологическую устойчивость.

Основными методами социально-психологического изучения являются анализ документов, беседа, наблюдение.

Профессиональная пригодность определяется относительно конкретной воинской должности, на замещение которой планируется гражданин.По результатам профессионально-психологического отбора выносится одно из заключений о профессиональной пригодности студента для обучения на военной кафедре:

а) рекомендуется в первую очередь – первая категория профессиональной пригодности (полностью соответствует требованиям);

б) рекомендуется – вторая категория профессиональной пригодности (в основном соответствует требованиям);

в) рекомендуется условно – третья категория профессиональной пригодности (номинально соответствует требованиям);

г) не рекомендуется – четвертая категория профессиональной пригодности (не соответствует требованиям).

Для обучения на военной кафедре не может быть принят студент, отнесенный к четвертой категории пригодности.

Требования к физической подготовке студентов, поступивших на военную кафедру, установлены нормативами, изложенными в наставлении по физической подготовке в Вооруженных Силах РФ (НФП – 2001).

Данными нормативами предусмотрено выполнение кандидатами четырех упражнений для проверки следующих качеств:

- силы – подтягивание;
- быстроты – бег на 100 м;
- выносливости – бег на 3 км;
- военно – прикладные навыки – плавание на 100 м.

Кандидат считается физически не пригодным, если он не выполнил минимальный норматив в одном из упражнений.

НОРМАТИВЫ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Упражнения	Номер упраж-	Единица измерения	Для кандидатов, поступающих в военно – учебные заведения		
			отл.	хор	удов.
Подтягивание на перекладине	3	Кол – во раз	11	9	7
Бег 100 метров	43	с	13,6	14,2	14,8
Бег на 3 км	47	мин, с	12,00	12,45	13,30
Плавание на 100 м в спортивной форме, вольный стиль	57	метры	100		

Не могут рассматриваться в качестве кандидатов для зачисления на учебу:

- лица, в отношении которых вынесен обвинительный приговор и которым назначено наказание;
- лица, в отношении которых ведется дознание или предварительное следствие;
- граждане, уголовное дело в отношении которых передано в суд;
- имеющие неснятую или непогашенную судимость за совершение преступления.

- Вне конкурса зачисляются успешно прошедшие профессиональный отбор кандидаты из числа:
- детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- студентов, имеющих только одного родителя-инвалида 1-й группы;
- студентов, прошедших военную службу.

Преимущественным правом при зачислении на военную кафедру пользуются кандидаты, показавшие в ходе конкурсного отбора равные результаты, из числа:

- детей военнослужащих, проходящих военную службу по контракту и имеющих общую продолжительность военной службы 20 лет и более;
- детей граждан, уволенных с военной службы по достижении ими предельного возраста пребывания на военной службе, состоянию здоровья или в связи с организационно-штатными мероприятиями, общая продолжительность военной службы которых составляет 20 лет и более;
- детей военнослужащих, погибших при исполнении ими обязанностей военной службы или умерших в следствии увечья (ранения, травмы, контузии) либо заболевания, полученного ими при исполнении обязанностей военной службы;
- других граждан, которым действующим законодательством предоставлено преимущественное право при поступлении в вузы.

Работа по профессионально-психологическому отбору на военной кафедре университета организуется в соответствии с положением о военном обучении студентов по программе подготовки офицеров запаса на военной кафедре и приказа ректора университета.

Студенты 1 курса , желающие обучаться на военной кафедре, до 1 марта текущего года подают заявление в деканаты университета. Деканы факультетов, директора филиалов до 30 апреля текущего года оформляют списки и представляют студентов начальнику военной кафедры для проведения военно-профессиональной ориентации. Нормативы по физической подготовке кандидатов проверяются кафедрой физического воспитания университета согласно прилагаемым спискам и представляются на военную кафедру до 1 июня текущего года. Состояние здоровья кандидатов определяется по результатам их медицинского освидетельствования перед началом занятий на военной кафедре военно-врачебной комиссией Куйбышевского РВК города.

Профессионально-психологический отбор проводится с использованием методов социально-психологического изучения, психологического и психофизического обследования тестовым методом с использованием ПЭВМ.

Списки студентов, желающих обучаться на военной кафедре (ФВО), представляются учебной частью кафедры на проверку в УВД города, кож-

но-венерологический, туберкулезный, психоневрологический и наркологический диспансеры на предмет состояния их на учете.

Результаты профессионального отбора оформляются протоколом, который подписывается начальником учебной части кафедры, начальником цикла обучения, куратором учебного взвода и утверждается начальником военной кафедры.

Зачисление студентов на военную кафедру производится приказом ректора университета согласно списка по представлению начальника военной кафедры до 31 сентября текущего года.

Зачисление для прохождения обучения на военной кафедре студентов, переведенных в установленном порядке из одного учреждения в другое или переведенных с очно-заочного (заочного) обучения на очное, рассматривается в каждом конкретном случае начальником военной кафедры и по его представлению объявляется приказом ректора ВУЗа.

Опыт организации и проведения конкурсного отбора в 2001 году показал, что из 972 желающих обучаться на военной кафедре к обучению было допущено 384 человека, в 2002 году – из 741 – 271 человек.

Таким образом, работа по проведению профессионально-психологического отбора на военной кафедре университета позволяет получить содержательные данные о морально-деловых качествах обучаемых и в конечном итоге определить устойчивость мотиваций на овладение военно-учетной специальностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Директива Генерального Штаба ВС РФ № 315к. – Москва, 1998. С. 3-5.

2. Положение о порядке прохождения военной службы. – Москва, 1999. С. 1-5

3. Закон Российской Федерации о воинской обязанности и военной службе. – Москва, 1999. С. 106-113, 118, 120-125.

4. Постановление правительства Российской Федерации "Положение об обучении граждан Российской Федерации по программам подготовки офицеров запаса на военных кафедрах". Собрание законодательства Российской Федерации. 1999. № 47 ст. 5713.

5. Постановление правительства Российской Федерации "Положение о военных кафедрах при государственных, муниципальных или имеющих государственную аккредитацию по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) негосударственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования". Собрание законодательства Российской Федерации. 2000. № 43 ст. 4238.

6. Приказ министра обороны РФ № 50. – Москва, 2000. С. 3-13

7. Приказ министра обороны, министра образования Российской Федерации № 215/2006/106-ДСП. – Москва, 2001. с. 1.

УДК 378.048.45

Л.Г. Рыбалкина

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА "ОСНОВЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ" КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К РЫНКУ ТРУДА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Представлена информация о внедрении технологии трудоустройства в Сибирском государственном индустриальном университете, рассмотрена роль учебной дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" в системе мер по повышению конкурентоспособности и мобильности выпускников вуза на рынке труда. Разработаны предложения по совершенствованию её программы.

Отмена централизованного распределения молодых специалистов заставила вузы заботиться о дальнейшей судьбе своих выпускников. До появления в 2000 году Межведомственной программы содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников и учащейся молодёжи большинство учреждений высшего профессионального образования методом проб и ошибок искали свой "шёлковый путь" в страну конкурентоспособности. Одни создавали агентства по трудоустройству, другие организовали контактные мероприятия с работодателями, третьи вводили специальные дисциплины для обучения студентов новым правилам поведения на новом рынке труда. Назывались эти дисциплины по-разному: "Социальный менеджмент", "Формирование карьеры", "Управление карьерой", "Основы поведения на рынке труда".

В Сибирском государственном индустриальном университете работа по содействию занятости молодёжи и её социальной адаптации возложена на коллектив Регионального учебного консультационно-методического Центра профориентации молодёжи и содействия трудоустройству выпускников "Карьера". Центр "Карьера" создан в 2000 году на базе ранее действовавшего Центра профориентации молодёжи. В университете использовали целый комплекс мер для повышения востребованности выпускников, их конкурентоспособности и мобильности на рынке труда.

Сотрудниками Центра разработана и внедрена комплексная технология профориентации, адаптации, профессионального роста и эффективного трудоустройства молодежи.

Комплексная технология эффективного трудоустройства выпускников вуза включает в себя 3 основные этапа становления будущего профессионала: довузовский, вузовский и послевузовский. Она представляет собой систему мероприятий для оказания информационной, психологической, социальной, образовательной помощи и поддержки абитуриенту, студенту, выпускнику. Всё это создаёт условия для оптимального профессионального самоопределения личности, эффективного использования возможностей образовательной системы высшей школы в ситуации выбора профессии личностью, в период обучения студента и в завершающий момент профессиональной подготовки для дальнейшей максимальной самореализации специалиста на производстве.

Цель всех этих мероприятий – сокращение безработицы, занятость молодёжи, повышение производительности труда, сохранение физического и психического здоровья наиболее трудоспособной и активной части населения – выпускников вуза.

На последних стадиях технологии (назовём их предвыпускной и послевузовской) можно выделить несколько форм работы:

- обучения технологии трудоустройства;
- организация контактных мероприятий с работодателями (за время работы Центра "Карьера" в них приняли участие 337 человек);
- правовая поддержка выпускников (встречи с работниками юридического отдела университета);
- проведение консультаций по трудоустройству;
- помощь в составлении индивидуального плана карьеры;
- непосредственное трудоустройство по заявке работодателей;
- трудоустройство на платную практику-стажировку;
- создание программ моделирования поведения в ситуации трудоустройства;
- создание баз данных работодателей и резерва выпускников;
- создание Web –страницы и размещение профессионального резюме на университетском сайте INTERNET.

В данный момент идет отработка методик на отдельных стадиях комплекса, требующих совершенствования.

Центральная роль в содействии трудоустройству на предвыпускном этапе выпускников СибГИУ отведена учебной дисциплине "Основы планирования профессиональной деятельности". Именно по её программе проходит обучение студентов технологии трудоустройства.

Надо сказать, работа по созданию программы начата была ещё в 1995 году с анализа неудачных попыток трудоустройства отдельных выпускников, обращавшихся впоследствии за помощью в Центр профориентации молодёжи СибГИУ. Сотрудники Центра, исследуя проблему, проводили опросы работодателей и студентов, изучали деятельность Клуба ищущих работу в Управлении занятости населения г. Новокузнецка, обобщали первые наработки других вузов Сибирского региона через Интернет и во время командировок по обмену опытом. Положительным примером послужили достижения коллег из Делового клуба "Вы + мы" (г. Томск).

Предложения, полученные в результате вышеприведённых исследований, вылились в программу, коллективным автором которой стали сотрудники Центра профориентации молодёжи. Необходимость введения учебной дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" обусловлена тем, что раньше не было образовательного курса по обучению технологии трудоустройства, сама жизнь сделала такой социальный заказ высшей школе. В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема востребованности выпускников высших учебных заведений. Впервые программа была рассмотрена и одобрена на совещании деканов университета в 1998 году, затем скорректирована специалистами службы занятости г. Новокузнецка, и в 1999 году выборочно прошла апробирование в экспериментальных группах разных факультетов. Всего было обучено 79 пятикурсников. Собранные отзывы показали 100% - ую полезность и востребованность дисциплины нового курса.

Первоначально программа состояла из 18 часов аудиторных занятий (12 часов лекции и 6 – практика). Сегодня по новым учебным планам на дисциплину отведено 34-36 часов для обучения в 8 или 9 семестрах. В основу усовершенствования программы положен опыт обучения почти половины выпускников СибГИУ 2000 года и 85% подготовленных университетом специалистов в 2001 году.

В соответствии с Межведомственной программой содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников и рекомендациями Министерства образования РФ по проведению организационно-методической работы в области содействия занятости учащейся молодёжи программа "Основы планирования профессиональной деятельности" была введена в 2001 году в цикл "Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины" как учебный курс по выбору. Сегодня она занимает особое место в подготовке специалистов – "доводит" продукт труда целого вуза до кондиции, помогает выпускнику быть востребованным на рынке труда.

Основной целью дисциплины является обучение эффективной технологии трудоустройства, оптимизация процесса адаптации выпускников в профессиональной сфере жизни. Исходя из цели, в ходе обучения решаются следующие задачи:

- дать необходимые знания по теории и практике профессионального самоопределения;
- ознакомить с понятием рынка труда и рыночными отношениями на нём;
- сформировать навыки самопрезентации и обучить эффективной технологии поиска работы и трудоустройства;
- проинформировать выпускников о правовых аспектах найма на работу;
- ознакомить выпускников с правилами вхождения в организацию с учётом её организационной культуры.

Программой дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" предусмотрено чтение лекций, проведение бесед с применени-

ем элементов тренинга, использованием деловых, ролевых и имитационных игр, применение тестов, показ видеосюжетов, запись на телевизитки на практических занятиях, выполнение самостоятельных и контрольных работ.

Итоговая форма контроля – зачёт. По окончании изучения дисциплины студент должен иметь представление о современном состоянии рынка труда, необходимых для успешности основных навыках поведения на нём, значимости места профессиональной деятельности среди своих жизненных ценностей;

знать

- ориентиры на рынке труда;
- этапы технологии трудоустройства;
- способы поиска работы;
- структуру процесса адаптации к работе на предприятии;
- стратегию поведения в конфликтных ситуациях в организации и принципы разрешения деловых конфликтов;

уметь

- использовать источники информации для трудоустройства;
- организовывать самопоиск подходящей работы;
- составлять индивидуальный план поиска работы;
- создавать пакет документов для трудоустройства;
- правильно вести себя в момент телефонного разговора с работодателем, во время поисковых визитов в организации;

иметь

- навыки самопрезентации;
- навыки составления документов для трудоустройства;
- навыки собеседования с работодателем.

Курс обучения эффективной технологии трудоустройства состоит из 5 разделов:

1. Понятие "Рынок труда". Современная ситуация на рынке труда. Новые требования к компетентности специалистов.

2. Профессиональное и личностное самоопределение. Выбор профессии – знакомство с понятиями профессионального и личностного самоопределения, выбора профессии, исследование профессиональных интересов и психологических особенностей личности, их влияния на профессиональную сферу, выработка навыков постановки жизненных целей.

3. Технология поиска работы, самоменеджмент, знакомство с информацией о способах поиска работы, выработка навыков самопрезентации, составление профессионального резюме, автобиографии и других личных документов, создание телевизиток, обучение эффективной технологии трудоустройства.

4. Адаптационный период в производственном коллективе. Правила вхождения в организацию с учётом принятия её норм, ценностей, организационной культуры.

5. Правила сохранения работы. Стратегия поведения в конфликтных ситуациях.

Освоение учебной дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" предполагает, помимо посещения лекций и практических занятий, выполнение самостоятельных и контрольных работ. Особое место в овладении необходимыми навыками при изучении "Основ планирования профессиональной деятельности" отводится самостоятельной работе. Выполнение самостоятельных работ даёт опыт общения с работодателем, а иногда и помогает найти подходящую работу ещё во время обучения в вузе.

Текущий контроль осуществляется несколькими заданиями, обязательными в числе которых являются следующие:

- Самостоятельная работа "Как я представляю себе свою профессиональную карьеру" (в трех плановых срезах: после окончания вуза, через 5-10 лет работы и в момент наивысших достижений профессиональной деятельности);
- Контрольная работа "Индивидуальный план поиска работы", включающий как минимум общение с двумя работодателями (по телефону или во время визита в организацию). В плане обязательно указываются реквизиты организации, фамилия, имя, отчество, должность представителей работодателя, с которыми общался студент, результат контакта, план дальнейших шагов поиска (таблица 1);
- Создание пакета документов для трудоустройства – профессиональное резюме, автобиография, текст самопрезентации, поисковое письмо, объявление о поиске работы, заявление о приеме на работу, рекомендация или характеристика (по желанию), визитная карточка (по желанию).

Студенты, не предоставившие данные работы, не допускаются к зачету как не выполнившие график учебного процесса по дисциплине.

Для слушателей, желающих расширить свои знания по курсу, предложены темы для рефератов, которые будут учтены на зачёте.

При разработке программы коллектив авторов основывался на теории профориентации с учётом её межпредметных связей с психологией, этикой, основами делопроизводства, курсом "Управление персоналом", правовыми основами регулирования трудовых отношений.

Программа дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" составлена с учетом возможности её расширения и совершенствования.

Тематический план учебной дисциплины
"Основы планирования профессиональной деятельности"

Наименование раздел и тем учебной дисциплины	Количество часов			
	Всего	Лекции	Практические занятия	Самостоятельная работа
1	2	3	4	5
Раздел 1. Введение Рынок труда Рыночные отношения	2	2		2
Итого по разделу:	2	2		2
Раздел 2. Профессиональное и личностное самоопределение	4	2	2	
Итого по разделу:	4	2	2	
Раздел 3. Технология поиска работы	26	12	14	28
Итого по разделу:	26	12	14	28
Раздел 4. Адаптационный период в производственном коллективе	2	2		
Итого по разделу:	2	2		
Раздел 5. Правила сохранения работы	2		2	
Итого по разделу:	2		2	30
Всего:	36	18	18	30

Иванов И.И. гр. АЭП-000

Таблица 1 – Индивидуальный план поиска работы

№ п/п	Дата	Название предприятия, фирмы, организации (адрес, телефон)	Ф.И.О. должностной статус работодателя	Позвоню, схожу, узнаю	Что скажу	Результат	Примечание
1.	20.11. 01	МУП по обслуживанию и ремонту котельных и тепловых сетей ул. Герцена, 1, остановка ЦОФ т. 38-36-07	Галкина А.Ф. инспектор отдела кадров	Позвоню	Возможно ли трудоустройство по специальности (инженер-электрик) на постоянную работу на данном предприятии на ИТРовской должности, после окончания СибГИУ или прохождение производственной практики?	Вакансии ИТРовских должностей отсутствуют, но была предложена должность электромонтера с возможностью прохождения производственной практики на данном предприятии	Можно пройти производственную практику
2.	20.11.01	Финансово-строительная компания "Риэлт-СВ" ул. Энтузиастов, 9 3 этаж т. 74-94-79 42-52-17	Синеокая А.В. начальник отдела кадров	Схожу	Есть ли возможность трудоустройства в данную компанию на должность энергетика?	Требования: опыт работы по данной специальности, высшее образование, знания ПК. Была предложена анкета, на основе которой работодатель будет рассматривать претендентов на работу на должность - энергетика (з/п 3500-5000 руб.) Прилагается анкета и рекламный проспект компании.	Сдам заполненную анкету, буду ждать результатов

Содержание учебной дисциплины
"Основы планирования профессиональной деятельности"

Раздел 1. Введение. Рынок труда. Рыночные отношения.

Тема 1. Цели и задачи курса "Основы планирования профессиональной деятельности". Понятие "Рынок труда". Современная ситуация на рынке труда. Потребности и ценности общества. Требования работодателей. Новые требования к компетентности работников в развитых странах.

Раздел 2. Профессиональное и личностное самоопределение.

Тема 1. Сферы профессиональной деятельности по Е. А. Климову. Понятие профессионально важных качеств. Понятие профессионального самоопределения. Тип личности и тип окружения по Дж. Голланду. Опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности.

Тема 2. Ценности и их роль в профессиональной сфере жизни. Анализ жизненных ценностей. Постановка профессиональных целей. Самомаркетинг на рынке труда.

Раздел 3. Технология поиска работы.

Тема 1. Принципы поиска работы. Технология поиска. Активный и пассивный виды поиска работы. Сравнительная характеристика различных методов поиска. Источники информации о возможностях трудоустройства. Разработка индивидуальных планов поиска работы.

Тема 2. Понятие самопрезентации. Объявление о поиске работы – способ самопрезентации. Принципы саморекламы. Подготовка объявления. Анализ составленных объявлений.

Тема 3. Самооценка личностных и профессиональных качеств. Тест на самооценку. Исследование личностных и профессионально значимых качеств. Составление блока личностных качеств для профессионального резюме.

Тема 4. Особенности подготовки и оформления документов, необходимых при поиске работы и трудоустройстве. Варианты поисковых писем. Письма по рекламируемым вакансиям. Автобиография.

Тема 5. Анализ самостоятельно составленных писем, автобиографии. Профессиональное резюме. Составление профессионального резюме. Заявление о приеме на работу.

Тема 6. Анализ самостоятельно составленных резюме.

Тема 7. Ведение телефонных разговоров с работодателем. Тест "Телефонные разговоры". Упражнение. Развитие навыков ведения телефонных разговоров. Деловая игра "Разговор с работодателем по телефону". Прослушивание аудиокассеты по теме "Ведение деловых телефонных разговоров".

Тема 8 Посещение организации с целью поиска работы. Имидж молодого специалиста. Визитка – атрибут делового человека.

Тема 9. Анализ посещения организации с целью поиска работы.

Тема 10. Деловая игра "Собеседование с работодателем"

Тема 11. Телевизитка – способ самопрезентации. Просмотр телевизиток студентов предыдущих выпусков СибГИУ. Составление текста для самопредставления. Отработка навыков самопрезентации.

Тема 12. Отработка навыков самопрезентации. Видеозапись на телевизитки.

Раздел 4. Адаптационный период в производственном коллективе.

Тема 1. Структура процесса адаптации выпускников вуза к работе в организации. Правила вхождения в организацию с учётом принятия её норм, ценностей, организационной культуры.

Раздел 5. Правила сохранения работы.

Тема 1. Правила сохранения работы. Конфликты в организациях и способы их регулирования. Стратегия поведения в конфликтных ситуациях и принципы разрешения деловых конфликтов. Тесты "Конфликтная личность", "Как Вы действуете в условиях конфликта".

Сегодня благодаря учебной дисциплине "Основы планирования профессиональной деятельности" технологии трудоустройства обучены 2343 выпускника Сибирского государственного индустриального университета. Это помогает им быть более мобильными и востребованными на рынке труда, более защищенными в социальном плане. Работодатели отмечают, что выпускники университета выгодно отличаются от молодых специалистов, подготовленных другими вузами. В практике учебной работы Центра "Карьера" есть убедительные примеры, говорящие о том, что новая деловая культура, проявленная выпускниками СибГИУ во время интервью с работодателем, в другие моменты трудоустройства, помогала победить в конкурсах на вакантное место, а также продвигаться быстрее по служебной лестнице.

Следует отметить, что ведение учебной дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" органично сочетается с региональной целевой программой "Трамплин", представляющей партнёрские отношения между Министерством международного развития прави-

тельства Великобритании и Администрацией, а также департаментом федеральной государственной службы занятости населения Кемеровской области. Основная цель программы – повышение конкурентоспособности молодёжи Кузбасса, благодаря изучению основ поведения на рынке труда, распространению опыта самозанятости. В 2001 году в Кемеровской области были обучены преподаватели для ведения занятий по программе в режиме психологического тренинга и первые группы безработной молодёжи. В Новокузнецк программа, соответствующая генеральной линии мировой молодёжной политики, пришла в 2002 году. В число подготовленных преподавателей для занятий "Трамплина" вошли и сотрудники Центра "Карьера". После специального повышения квалификации они также принимали участие в обучении безработной молодёжи города основам поведения на рынке труда. Руководство программы "Трамплин" назначило координаторами программы на территории Новокузнецка работников Центра "Карьера". Сегодня некоторые элементы программы "Трамплин" привнесены в учебную дисциплину "Основы планирования профессиональной деятельности". Ведётся корректировка методик практических заданий, пересматривается целесообразность использования отдельных тестов и упражнений в ходе занятий, разрабатываются новые разделы тематического плана "Время планировать" и "Самозанятость".

Опыт работы Сибирского государственного индустриального университета по содействию трудоустройству выпускников одобрен Международной Ассоциацией вузов "Высшее металлургическое образование", руководство программы "Трамплин" выразило благодарность сотрудникам Центра "Карьера" за помощь в организации курсов по повышению конкурентоспособности молодёжи Кузбасса на рынке труда, а в 2002 году коллектив Центра "Карьера" награждён медалью и Дипломом I степени Кузбасской специализированной ярмарки "Образование. Карьера. Занятость", "Полиграфтех", "Реклама", "Пресса", "Книга-2002" за комплекс инновационных разработок в области профориентации и трудоустройства выпускников вузов.

Наш мир постоянно меняется, и современный деловой человек вынужден организовывать свою деятельность в соответствии с условиями этого изменчивого мира. А это значит, что прежние достижения – это только стимул для дальнейшего совершенствования. С этих позиций коллектив Центра "Карьера" и строит свою работу, в том числе и по обучению технологии трудоустройства.

УДК 681.32

Н.М. Кулагин, Г.В. Галевский, Н.А. Калиногорский, Р.С.Койнов, Л.Г. Рыбалкина, В.М. Савчук, Д.Ю. Мотовилов

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

Новокузнецкий городской центр занятости населения

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОСТРОЙСТВУ ГРАЖДАН

Рассмотрена программно-техническая и организационная реализация технологии содействия трудоустройству граждан с применением специализированного сайта свободного доступа

В Региональном информационно-учебном центре Internet Сибирского государственного индустриального университета (РИУЦ Internet) совместно с Новокузнецким городским центром занятости населения (Центр занятости населения) реализован проект создания web-сайта для содействия трудоустройству выпускников университета, безработных, а также всех желающих найти новую или поменять прежнюю работу. Сайт размещён по адресу в сети Интернет http://rabota.kuzbass.ru и отвечает современным требованиям по надёжности, скорости обработки запросов и оформлению интерфейса.

Процесс взаимодействия с сайтом осуществляется в интерактивном режиме с помощью комплекса иерархических меню. Меню верхнего уровня предусматривает возможность решения следующих функциональных задач:

1. Регистрация.
2. Поиск работы.
3. Поиск сотрудников.
4. Администрирование настроек пользователя.
5. Статистика посещений.
6. Типирование и тестирование личности.

Рассмотрим основные вопросы организации взаимодействия пользователя с сайтом по каждой из указанных задач.

1. Регистрация. Регистрация включает в себя ввод имени и пароля, ввод первичных данных о работодателе или работнике, желающем найти работу, ввод сведений о вакансиях или резюме.

Ввод имени и пароля доступа позволяет при последующих посещениях сайта значительно сократить объём вводимой информации, т.к. все данные, которые пользователь вводит на сайте, привязываются к его име-

ни и паролю и автоматически загружаются при повторных посещениях сайта. Добавление, удаление и изменение информации о вакансиях и резюме также возможно только после ввода имени и пароля пользователя. В случае анонимного доступа к сайту эта возможность исключена.

Ввод первичных данных о работодателе включает следующие реквизиты: наименование предприятия, ИНН, адрес регистрации, фактический адрес, проезд, город, район, контактная информация, отрасль деятельности, вид деятельности, форма собственности, дополнительная информация о предприятии.

Ввод первичных данных о работнике включает следующие реквизиты: фамилия, имя, отчество, дата рождения, город проживания, район, адрес проживания, контактная информация, пол, дополнительная информация о себе, место предыдущей работы, профессия (должность) предыдущей работы, дата трудоустройства, дата увольнения, вид образования, учебное заведение, специальность, квалификация, форма обучения, дата начала обучения, дата окончания обучения.

Ввод сведений о вакансиях или резюме осуществляется аналогично.

Вводимая информация о вакансиях включает следующие данные: профессия, раздел профессий, категория работ, режим работы, график работы, характер работы, разряд минимальный, разряд максимальный, возраст минимальный, возраст максимальный, минимум стажа работы, вид образования, пол, минимальная зарплата, максимальная зарплата, система оплаты, город, район, адрес, количество вакансий, комментарий, дату размещения вакансии, дату закрытия вакансии.

При вводе резюме указываются следующие параметры: профессия, раздел профессий, категория работ, режим работы, график работы, характер работы, минимальная зарплата, город, район, комментарий, дата размещения резюме, дата закрытия резюме.

После окончания регистрации система выдаст сообщение о результатах регистрации и необходимости дополнительного ввода сведений.

Срок хранения информации о вакансиях и резюме по умолчанию устанавливается администратором сайта и зависит от количества поступающих данных. В настоящее время он составляет один месяц. Пользователь может установить индивидуальный срок хранения своей информации при вводе даты закрытия резюме или вакансии.

2. Поиск работы. Для поиска работы нужно задать настройки выводимого результата и фильтра.

Настройка выводимого результата включает задание количества вакансий, выводимых на одной web-странице.

Ввод параметров фильтра для поиска работы служит для отбора записей из соответствующей базы данных по заданным критериям. К числу таких критериев относятся следующие: дата размещения вакансии, раздел профессий, категория работ, вид образования, пол, режим работы, график

работы, характер работы, город, район, разряд минимальный, разряд максимальный, возраст минимальный, возраст максимальный, максимальный стаж работы, зарплата, набор ключевых слов для поиска необходимой профессии.

После ввода параметров фильтра для поиска работы можно активизировать запрос по поиску вакансий.

На рисунке 1 приведён пример вывода результата поиска вакансий:

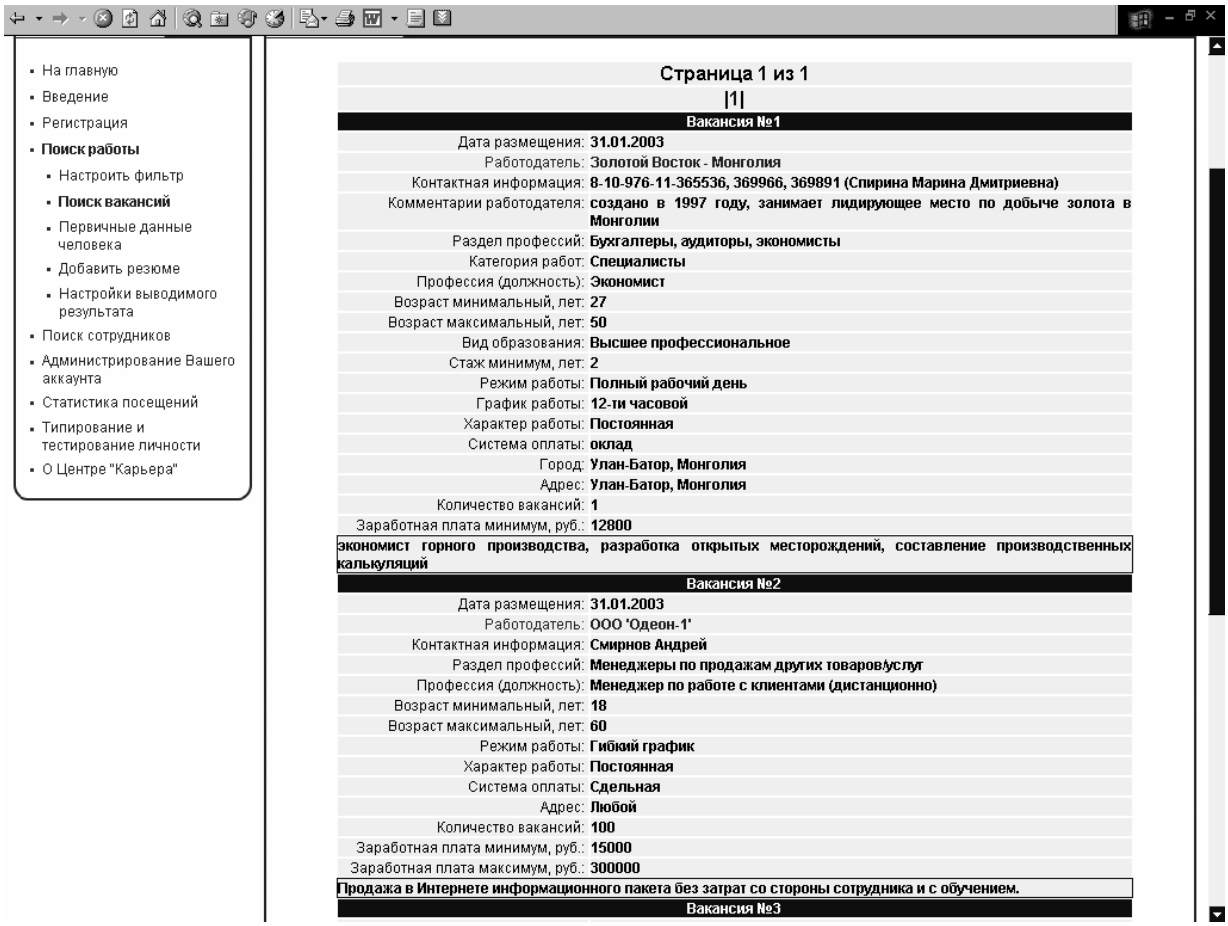

Рисунок 1 – Пример вывода результата поиска вакансий

Для просмотра других вакансий нужно нажать на кнопку с номером следующей web-страницы.

3. Поиск сотрудников. Для поиска требуемого резюме нужно задать настройки выводимого результата и фильтра.

Настройка выводимого результата включает задание количество выводимых резюме на одной web-странице и разрешение или запрещение вывода сведений о предыдущем месте работы и образовании.

Ввод параметров фильтра для поиска резюме служит для отбора записей из соответствующей базы данных по заданным критериям: дата размещения резюме, раздел профессий, категория работ, вид образования, пол, режим работы, график работы, характер работы, город, район, минимальный возраст, максимальный возраст, минимальный стаж работы,

максимальная зарплата, набор ключевых слов для поиска необходимой профессии.

На рисунке 2 представлен пример вывода результатов поиска сотрудников.

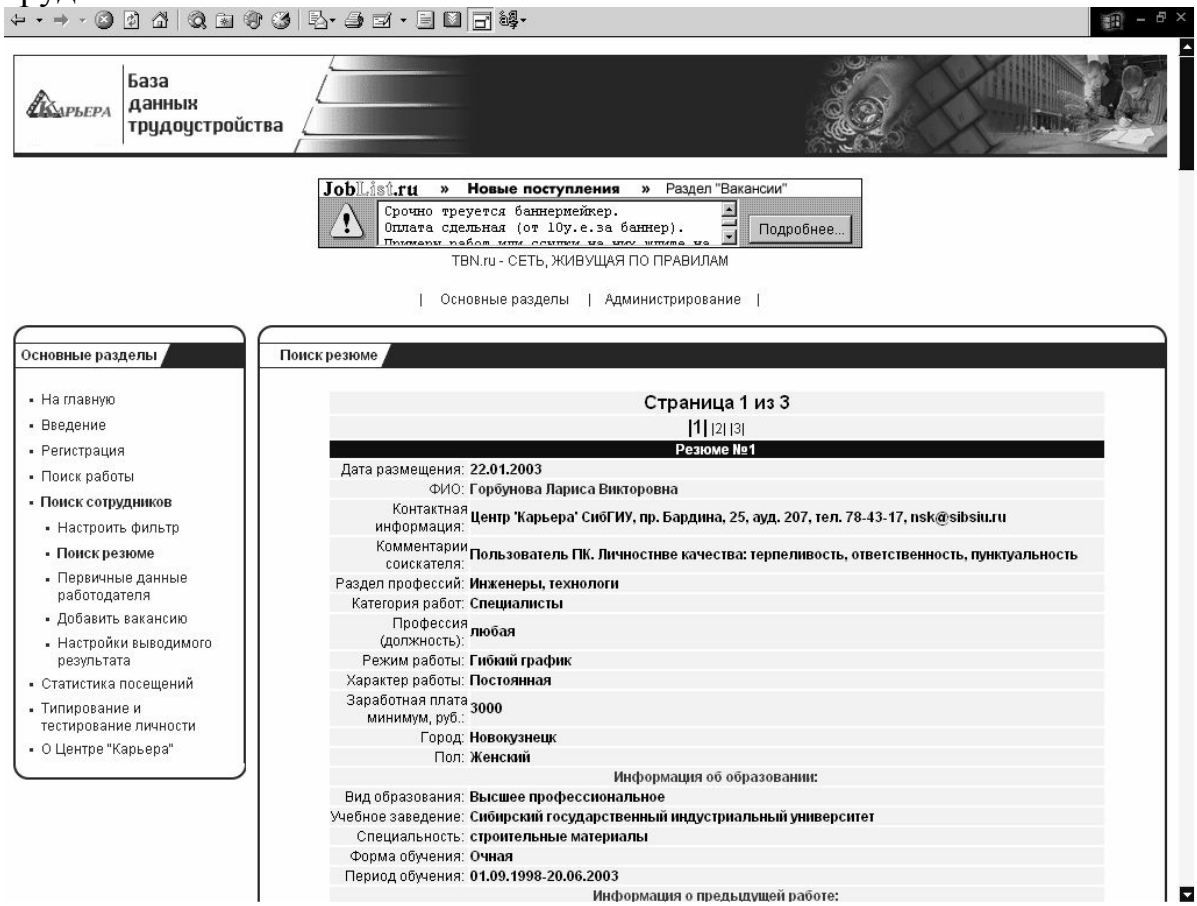

Рисунок 2 – Пример вывода результатов поиска сотрудников

Для снижения количества ошибок ввода данных и автоматизации этих процессов в системе используются следующие справочники: "Виды образования", "Города", "Графики работ", "Профессии", "Разделы профессий", "Районы по городам", "Режимы работ", "Улицы по районам", "Учебные заведения", "Формы обучения", "Характеры работы". Справочник "Профессии" сформирован на основе Всероссийского классификатора профессий. Остальные справочники созданы с учётом многолетнего опыта работы в этой сфере сотрудников Центра занятости населения.

4. Администрирование настроек пользователя. Данный раздел предназначен для смены имени пользователя и пароля; удаления, изменения содержания и сроков размещения резюме и вакансий.

5. Статистика посещений. Сайт позволяет просматривать статистику посещений по дате, выявлять минимальное, максимальное и среднее количество посещений за сутки, общее количество посещений и т.д. Например, в период с 6.07.2002 г. по 30.01.2003 г. сайт посетило 2227 пользо-

вателей сети Интернет. Максимальное число посещений за сутки составило 45.

6. Типирование и тестирование личности. Данный раздел предоставляет интерактивные средства для выявления типа интеллекта и психологических особенностей личности с выдачей рекомендаций по областям профессиональной деятельности.

Ввод данных в базу возможен как из внутренней компьютерной сети университета, так и из сети Интернет.

Региональный учебный консультационно-методический центр профориентации и содействия трудоустройству выпускников "Карьера" Сибирского государственного индустриального университета (Центр "Карьера") в рамках дисциплины "Основы планирования профессиональной деятельности" осуществляет помощь студентам в составлении резюме и их размещении на сайте трудоустройства.

Центр занятости населения осуществляет ввод вакансий с их предварительной проверкой на достоверность, а также ввод резюме безработных, пожелавших разместить информацию о себе на сайте.

При этом в вакансиях и резюме, размещаемых указанными организациями, приводится соответствующая контактная информация.

Web-страницы сайта написаны с помощью языка HTML с использованием вставок DHTML для создания меню навигации.

Пользователь вводит информацию в HTML-форму, затем эти данные преобразуются с помощью программы, написанной на языке Visual Basic, в SQL-запросы к базе данных Microsoft SQL Server 2000, где хранится вся информация о резюме и вакансиях пользователей. Выдача результатов поиска информации осуществляется в обратном порядке.

Web-сервер (Internet Information Services 5.0) и сервер баз данных (Microsoft SQL Server 2000) размещены на одном компьютере Pentium III – 800 с объёмом ОЗУ 256 Мб под управлением операционной системы Windows 2000 Server.

Для обеспечения доступа к сайту из сети Интернет используется канал с пропускной способностью 128 Кбит, реализованный на базе модифицированного радиомодема Arlan-640.

Все услуги по поиску и размещению информации на сайте, получению контактной информации о работодателе или работнике через Центр занятости населения и Центр "Карьера" (для студентов университета) осуществляются на бесплатной основе.

УДК 378.147

Г.В. Галевский, Л.Г. Рыбалкина, С.С. Новикова

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Представлены результаты социологического исследования "Студент СибГИУ 2002 года" Даны рекомендации для оптимизации образовательного процесса с целью улучшения качества подготовки специалистов.

По данным Академии прогнозирования в первой четверти нового века в России будут особенно востребованы специалисты по управлению качеством продукции. Впрочем, реальная действительность, рыночные отношения в стране уже сегодня поднимают на особую высоту проблему качества, в том числе и качества подготовки специалистов.

Надо сказать, эта тема давно является приоритетной в деятельности Сибирского государственного индустриального университета. Управление процессом обеспечения качества подготовки специалистов, многообразие форм его повышения говорит о планомерном решении этого важнейшего вопроса в вузе: в университете разработана концепция всеобщего управления качеством, в 1999 году открыта специальность "Управления качеством", в 2000 и 2002 гг. в рамкам Ассоциации "Высшее металлургическое образование" проведёны семинары "Проблемы качества подготовки специалистов", разрабатывается система качества на основе стандарта ИСО 9000. В ряду перечисленных мероприятий вполне обоснованным является проведение социологического исследования по теме "Студент СибГИУ 2002 года", поскольку обобщённая информация о жизненных планах, ценностях, профессиональных целях, уровне информационной культуры, увлечениях, организации досуга, желании заниматься научной работой позволяет своевременно реагировать на изменения социальных запросов молодёжи и в соответствии с этим не только корректировать процесс обучения, но и зачастую использовать нововведения для оптимизации образования вообще.

Проблемная ситуация. Изменение социально-экономических отношений в России с начала 90^{x} годов, внедрение современных наукоемких технологий в производство отразилось непосредственно на формировании рынка труда. Увеличение предприятий негосударственного сектора экономики, "старение" населения страны резко обозначило проблему смены

кадров. Появилась необходимость в специалистах нового типа: стали нужны грамотные мобильные работники, знатоки информационных технологий, разбирающиеся в технике, владеющие иностранными языками, умеющие общаться, водить машину и делать многое другое. В приоритете стал образ умного грамотного организованного человека, стремящегося к здоровому образу жизни. Но при этом работодатель желает получить готового работника бесплатно или при минимальных затратах, не хочет принимать участие в организации практики, становлении специалиста. Положение высшего учебного заведения осложняется ещё и тем, что всё больше абитуриентов, зачастую со слабыми знаниями, поступают для обучения на коммерческой основе, это затрудняет подготовку высококачественного продукта – специалиста, востребованного на рынке труда.

Исходные предпосылки. Для улучшения качества подготовки специалистов нужен входной анализ: знание типичной мотивации поступления в вуз, уровня образования и информационной культуры, социального самочувствия, интересов и планов студентов, отношения к выбранной профессии. Результаты опроса помогут выбрать методы оптимальной организации учебного процесса, наметить пути адаптации студентов на начальном этапе обучения.

Важнейшим показателем качества подготовки специалиста является его теоретическая база, первоначально она зависит от его школьного образовательного уровня.

На успешность обучения в вузе сегодня во многом оказывает влияние степень информационной культуры человека. Она позволяет ему использовать современные программы ПК, телевидения, интернета.

Становление профессионала – сложный и длительный процесс. Начинается большей частью он в школьном возрасте с формирования отношения к профессии. Значимость выбранного дела влияет на желание учиться, приобретать необходимые практические навыки, искать работу, творчески выполнять её, совершенствоваться как специалист и личность.

Опрос, проведённый в сентябре 2002 года, имел основную цель – совершенствование качества подготовки специалистов – и следующие задачи:

1. Составление социально – психологической характеристики студентов СибГИУ данного набора.
2. Определение уровня довузовской подготовки первокурсников для более качественной и обоснованной организации учебного процесса студентов данного набора.
3. Информационно – аналитическая поддержка образовательного процесса.
4. Поиск новых путей адаптации первокурсников.

Опрос проводился традиционным методом: заполнение анкет, их сбор, обычная ручная обработка. В ходе обработки данных обнаружено,

что несколько опрошенных (незначительный процент) не захотели сообщать какие – либо сведения о себе или сообщили неполные данные. В этих случаях анкеты не учитывались.

В социологическом опросе приняли участие студенты первого курса университета. Охвачено девять факультетов (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Участие в социологическом исследовании

№ п/п	Факультеты	Кол-во зачисленных	Число опрошенных	Относительное кол-во опрошенных в %
1.	Технологический	82	79 чел. (4 группы)	96
2.	Горный	128	87 чел. (5 групп)	68
3.	Факультет автоматики, информатики и электромеханики	153	141 чел. (7 групп)	92
4.	Транспортно-механический	126	109 чел. (6 групп)	86,5
5.	Металлургический	159	146 чел. (6 групп)	92
6.	Экономический	234	217 чел. (11 групп)	93
7.	Архитектурно-строительный	186	159 чел. (7 групп)	85
8.	Электротермических технологий	121	89 чел. (6 групп)	74
9.	ЮКВИК	59	59 чел. (5 групп)	100
	Всего:	1248	1086	87

Информацию, полученную в результате исследования, можно разделить на шесть смысловых блоков:

- "Социально – демографические показатели";
- "Образовательный уровень";
- "Уровень информационной культуры";
- "Жизненные планы и профессиональные ориентации";
- "Творческий потенциал";
- "Занятия и увлечения в свободное время".

При подведении результатов опроса получены следующие социально-демографические показатели: зачислено – 1248 человек, опрошено – 1086 человек, среди них 688 мужчин и 398 девушек.

Общие возрастные показатели от 16 до 24 лет:

- 16 лет – 18 чел;
- 17 лет – 789 чел;
- 18 лет – 244 чел;
- 19 лет – 21 чел;
- 20 лет – 7 чел;
- 21 лет – 2 чел;
- 22 года – 3 чел;
- 24 года – 1 чел.

Большинство первокурсников являются жителями города Новокузнецка, что составляет 78% (852 чел.) от всего числа анкетируемых. Остальные 22% (234 чел.) приехали из близлежащих городов и посёлков. В основном из городов: Осинники, Прокопьевск, Междуреченск, Киселёвск, Таштагол.

Один из решающих факторов для получения высшего образования сегодня – статус родителей, материальное положение семьи. Анализ профессиональной деятельности родителей помог получить более полное представление о культуре воспитания и системе ценностей первокурсников. Безусловно, в поиске своего призвания молодые люди ориентируются на опыт родителей, что объясняет тот или иной выбор абитуриента. В производственной сфере работают около 40% родителей и 60% в непроизводственной (образовательные учреждения, больницы, магазины и т.п.) и частных фирмах, 15% занимаются домашним хозяйством или являются безработными.

Важнейший показатель значимости будущего специалиста – его образовательные возможности. На первых этапах обучения молодёжи в вузе они во многом зависят от школьной подготовки. Анализируя уровень теоретических знаний абитуриентов, необходимо отметить следующее: не имеют троек по алгебре, геометрии, физике, химии, русскому языку, литературе – 71% опрошенных, что является хорошей базой для дальнейшего обучения в высшем учебном заведении. Добрая половина набора – 50% повышали качество знаний до поступления в университет, из них 547 человек учились на подготовительных курсах, в экономической школе СибГИУ, кроме того, часть абитуриентов занималась на курсах "Веды", а 9% (102 чел.) обращались в другие образовательные учреждения (КГПА, филиалы КемГУ и ТГУ). Обращает внимание большое количество изучающих английский язык. Об этом свидетельствует сравнительный анализ результатов анкетирования:

- английский язык – 82%;
- немецкий язык – 11%;
- французский язык – 5%.

По данным опроса, только 232 студента (21%) посещали факультативные занятия, проводимые преподавателями СибГИУ. 800 человек из

числа набранных не были охвачены такой специальной формой довузовской подготовки.

Сегодня качество образования студента нельзя оценить без его уровня информационной культуры. По самооценке первокурсников высокий уровень подготовки в качестве пользователя ПК отметили – 18 человек (2%), начальный – 494 человек (45,5%) и средний – 501человек (46%). Что касается знаний в области программирования на языке Turbo Pascal, то здесь студенты дали оценки:

- высокую – 4,5% (могут самостоятельно написать достаточно сложную программу);
- среднюю – 33% (возможность создания несложной программы);
- низкую – 25% (минимальные навыки работы);
- очень низкую – 29% (отсутствие обучения в школе).

Интересно отметить, что в группах АИС, МИС ("Информационные системы и технологии" факультета автоматики, информатики и электромеханики, а также металлургического факультета) начальный уровень подготовки пользователей ПК и в области программирования оценен молодёжью как средний, но наличие домашних компьютеров у 43% позволяет предположить успешность дальнейшего обучения и развития профессиональных навыков. На момент исследования доступ к сети Internet имели 25% опрошенных. Вероятно, у 75% (814 чел.) нет навыков работы в сети. Средний уровень знаний и умений в области компьютерных технологий частично объясняется отсутствием персонального компьютера у 53% учащихся. Наряду с этим почти половина опрошенных – 42,6% никогда не посещали специализированных залов и игротек. Совокупность этих показателей ещё раз констатирует факт низкой материальной возможности и информационной отсталости населения Новокузнецка, а также близлежащих городов и посёлков.

Общеизвестно, что первичная мотивация значительно влияет на дальнейшее профессиональное самоопределение и формирует отношение студента к обучению. Анализ мотиваций поступления – важнейший показатель для корректировки процесса обучения. Рассматривая результаты анкетирования, необходимо отметить, что ведущими факторами в выборе высшего учебного заведения для первокурсников стали: на первом месте – высокое качество подготовки – 578 чел.(53%), на втором – известность вуза – 306 чел.(28%) и на третьем – возможность трудоустройства – 169 чел.(16%). На 167 человек (15%) повлиял совет родителей, 156 человек (14%) приняли решение на основании места нахождения вуза (близко от дома).

О профессиональных ориентациях студентов данного набора можно судить по осознанности выбора будущей профессии. Надо сказать, что уверенность в профессиональном самоопределении выразили 742 человека (68%). Однако настораживает отсутствие профориентационного интереса в

школьный период у большинства поступивших в СибГИУ в этом году. Во-первых, всего лишь 133 человека имею представление о будущей профессии. Во-вторых, только 240 человек (22%) побывали на специальных экскурсиях на кафедрах и в лабораториях университета, хотя 40% опрошенных приняли участие в самом массовом профориентационном мероприятии – Днях открытых дверей. К сожалению, уверенность абитуриентов в выборе профессии не подкреплена знаниями о будущей работе. Остаётся надеяться на то, что формированием профессионального интереса займутся преподаватели высшей школы. К тому же большое количество первокурсников желают узнать о том, пригодны ли они к будущему делу.

Практика показывает, что зачастую жизненные планы и профессиональные ожидания с течением времени могут меняться.

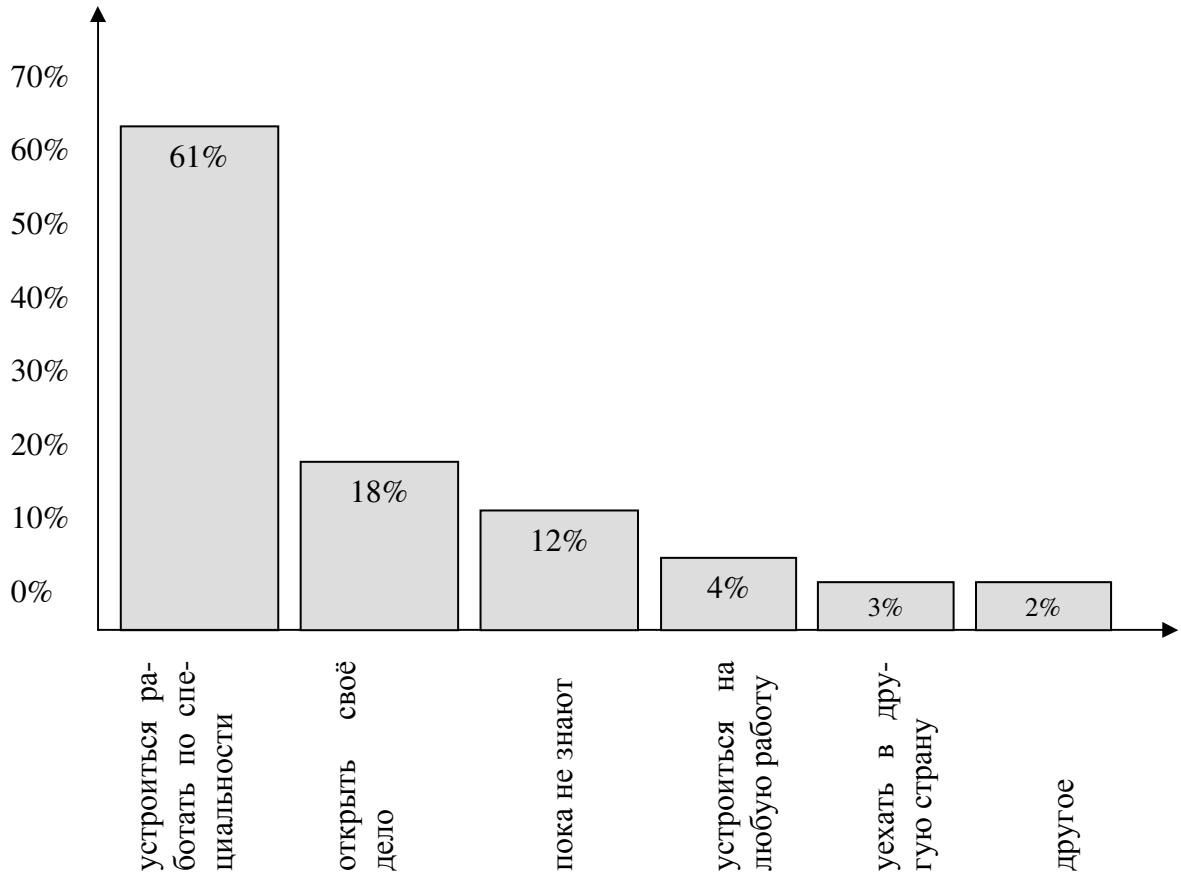

Рисунок 1 – Жизненные планы студентов СибГИУ набора 2002 г.

Каковы же жизненные планы студентов нового набора? Интересно отметить, что уже на входе в вуз не все поступившие хотят работать по специальности. Желающих связать свою дальнейшую судьбу с выбранной профессией насчитывается 659 человек (61%). Сорок пять студентов готовы работать по любой специальности, 195 первокурсников планируют открыть своё дело (показатель говорит о необходимости большего распространения информации по введению в малый бизнес), 128 опрошенных и не думают пока о работе, а 37 человек мечтают уехать в другую страну.

Полное представление по данным показателям даёт графическое изображение представленное на рисунке 1.

В довершение картины жизненных планов следует заметить, что превалирующая часть первокурсников – 788 человек (73%) – не уверены в гарантии трудоустройства, и только треть опрошенных знают, где будут работать после окончания вуза. При этом 690 человек (63,5%) отмечают, что выбранная специальность может дать им материальную обеспеченность, называя желаемой заработной платой:

- 15000 руб. – 306 человек (28%);
- 10000 руб. – 255 человек (23%);
- 7000 руб. – 194 человека (18%),

при средней заработной плате в производственной сфере 5723 рубля (данные экспресс – информации службы занятости населения г. Новокузнецка "Ситуация на рынке труда г. Новокузнецка" январь – июнь 2002 г.). Завышенные притязания первокурсников к материальному благополучию ещё раз говорят о незнании рынка труда и реальной действительности. Ведь только 101 человек из 1086 имеют опыт производственной работы.

Анализируя ответы на вопросы блока "Жизненные планы и профессиональные ориентации", следует сделать вывод об обязательности профессионального воспитания в вузе. Действительно, что 506 опрошенных хотели бы выяснить: какая работа подходит им по их интеллектуальным и психологическим качествам. Следовательно, для значительного количества зачисленных требуется более близкое знакомство с профориентацией. Но начало ему должно быть положено ещё во время школьного обучения. Желательно, чтобы это были не смутные отрывочные сведения, а хорошо усвоенная профессиональная информация со знаниями основ поведения на рынке труда. И это вполне можно осуществить в виде факультативных занятий в профильных классах базовых учебных заведений университета.

Блок "Творческий потенциал" раскрывает индивидуальные возможности личности первокурсников и позволяет направлять и совершенствовать их в разных формах деятельности ещё во время студенчества. Нужно сказать, что больше всего новоиспечённых студентов привлекает возможность реализовать свой потенциал в спортивных соревнованиях – 276 человек (25%), 205 человек (19%) хотели бы принимать участие в художественной самодеятельности, 174 первокурсника желают быть членом студенческого клуба, 133 человека – членом студенческого совета, 99 человек – членом профкома студентов, 54 – выпускать газету "Наш Университет". Более трети опрошенных изъявили готовность заниматься научными исследованиями – 362 человека (33%), а 459 человек(42%) – не определились в своих желаниях. В общей сложности 879 человек (81%) проявили свою активную жизненную позицию (см. диаграмму – рисунок 3).

Формирование будущего специалиста в вузе проходит под воздействием нескольких факторов. Несомненно, что учёба – важнейшее средство, но не

единственное. Определённое влияние на процесс становления оказывает и организация досуга. Результаты опроса показали, что более половины опрошенных предпочитают в свободное время расслабляться в компании. На втором месте у большинства студентов – занятия спортом, настольными играми, книгами.

Рисунок 2 – Желание студентов заниматься научными исследованиями

Эту картину дополняют данные о некоторых предпочтениях опрошенных:

- 593 человека интересуют развлекательные ТВ программы;
- 498 человек привлекают спортивные программы;
- 344 человека предпочитают общественно-политические программы;
- 170 человек интересуют программы о бизнесе;
- 149 человек интересуют профориентационные программы.

Анализ этих и других материалов убедительно доказывает, что одной из ведущих ценностей сегодня у молодёжи является спорт. Этим обусловлено предпочтение ребят к данному виду деятельности. Повышали свою физическую культуру до поступления в вуз в спортивных секциях школы, лицея – 368 человек, 344 человек – в домашних условиях, и 208 человек занимались в различных клубах и организациях.

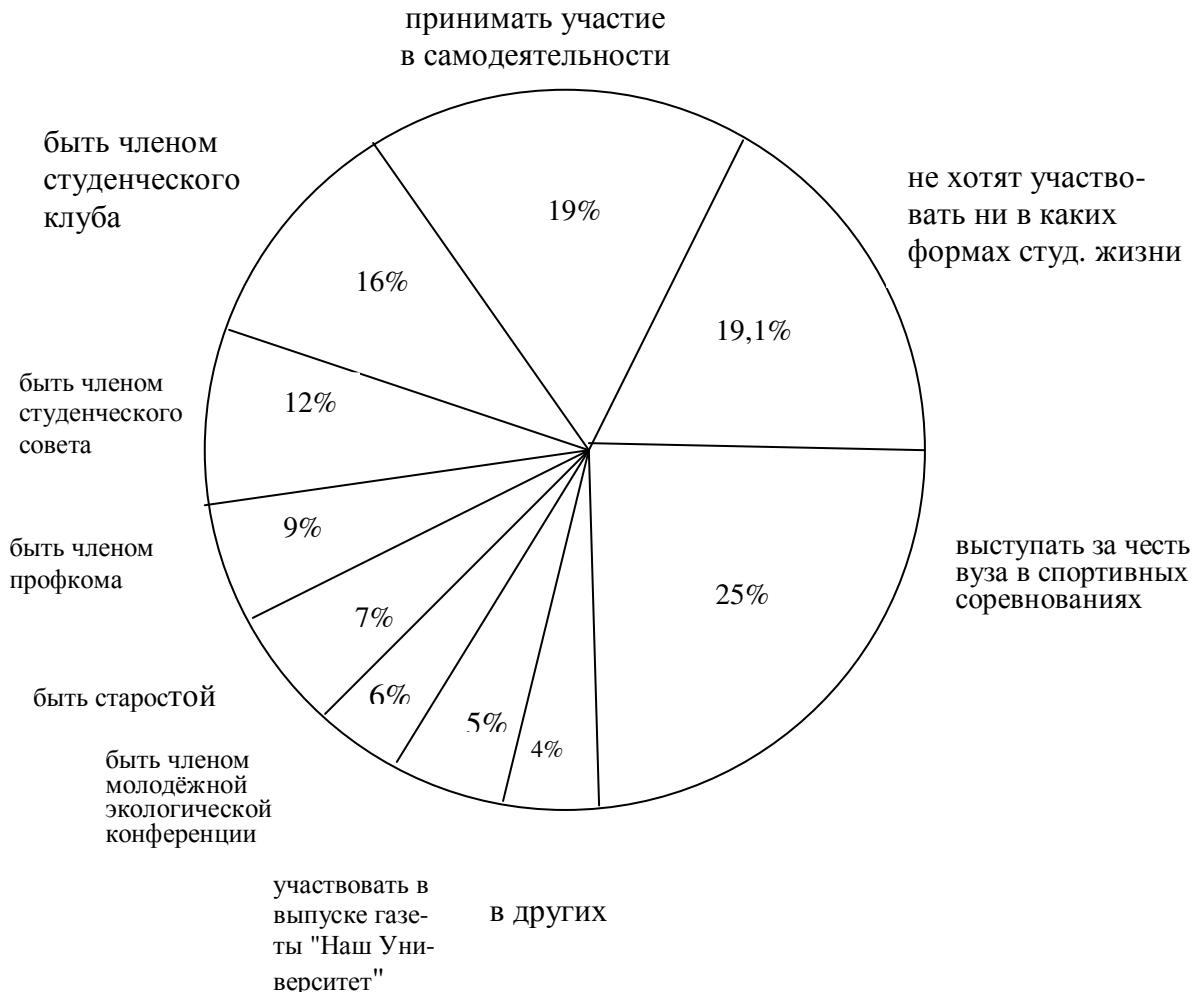

Рисунок 3 – Желание участвовать в различных формах управления студенческой жизни

Проведённое исследование и анализ полученных результатов позволяют сделать следующие выводы:

1. Большинство зачисленных в 2002 г. В СибГИУ имеют достаточно хорошую теоретическую подготовку, что должно стать крепким фундаментом для дальнейшего успешного обучения в вузе.

2. Повышать качество знаний помогали поступившим преподаватели подготовительных курсов.

3. Превалирующее количество первокурсников (82%) изучают английский язык.

4. К сожалению, менее трети набора (21%) посещали в школьный период факультативы СибГИУ.

5. Зачастую уровень информационной культуры оставляет желать лучшего. В целом средний уровень знаний и умений этой области объясняется отсутствием персонального компьютера у 53% учащихся, а также низкими материальными возможностями населения.

Таблица 2 – Занятия студентов в свободное от учёбы время

Вид занятия	Факультеты								
	Технологический	Горный	Автоматики, инфоматики и электромеханики	Транспортно-механический	Металлургический	Экономический	Архитектурно-строительный	ФЭТ	ЮК-ВИК
Спорт	***(35%)***	**69%, (%)**	48%	***(61%)***	55%	34%	39%	***(57%)***	46%
Кино, театр	25%	15%	14%	20%	14%	**29%**	16%	19%	20%
Расслабляюсь в компании	32%	53%	52%	55%	**62%, (%)**	***(58%)***	**(50%)**	53%	41%
Дискотеки, бары	7,5%	26%	19%	33%	27%	**39%**	25%	30%	13,5%
Книги, компьютеры, настольные игры	34%	26%	***(57%)***	45%	48%	46%	40%	53%	**63%, (%)**
Самообразование	4%	24%	27%	18%	18%	24%	17%	**28%**	24%
Примечание: **%** - особо значимый фактор отдельной позиции; *(%)* - особо значимый фактор на факультете.									

6. Характерной чертой студентов данного набора можно считать социально-психологическую неготовность понять сущность будущей профессии. Обращает внимание самоуверенность в правильности выбора специальности, не подкреплённая знаниями о будущей работе. Неадекватное представление о материальном благополучии в сфере трудовой деятельности говорит о незнании рынка труда.

7. Не все поступившие в вуз собираются работать в дальнейшем по полученной специальности.

8. Естественно, что с течением времени жизненные ценности и планы могут меняться, поэтому желателен подобный информационный срез на 3-ем курсе обучения этого набора и на выходе из вуза.

9. В целом коллектив СибГИУ создал мнение о том, что в университете хорошо готовят будущих профессионалов, но для улучшения качества подготовки специалистов можно предложить комплекс социально – экономических и организационных мероприятий:

- совершенствовать систему приёмных экзаменов, включая элементы профотбора;
- программы учебных дисциплин должны стимулировать профориентационную мотивацию;
- повышать качество обучения, усиливая интерес к получению знаний;
- укреплять профессиональные ожидания, благодаря пониманию процесса формирования личности специалиста.

10.Профессиональное воспитание необходимо. Оно должно быть начато ещё во время школьного обучения. Возможно, правильный курс взят школами г. Кемерово, в большинстве которых есть факультативные занятия по профориентации. Это может быть свой собственный профориентационный вариант подготовки Сибирского государственного индустриального университета в виде факультатива "Основы поведения на рынке труда" для профильных классов базовых школ СибГИУ или занятия в виде профориентационной ознакомительной практики, подобно проводимым в лицее №84. Можно по совету коллег Академии информационных технологий внести в программу экзаменационных испытаний элементы профессионального отбора, чтобы принять наиболее предрасположенных абитуриентов к данной специальности.

11.Для обеспечения благоприятных условий адаптации первокурсников шире применять всевозможные формы психологического сопровождения: различные виды тренингов, семинаров, индивидуальные консультации. Не ограничивать психологическую помощь очной индивидуальной консультацией, желателен телефон доверия. Сложные проблемные ситуации не всегда позволяют студенту непосредственно обратиться за помощью к специалисту, поэтому телефон доверия может стать важнейшим средством психологической поддержки личности обучающихся. При необходимости можно применять социально-педагогическую коррекцию процесса формирования будущего профессионала.

12.Шире пропагандировать карьеру наиболее успешных выпускников.

13. Администрации СибГИУ, деканатам содействовать созданию на территории университета творческих коллективов, клубов по интересам, организации конкурсов, позволяющих полнее реализовать потенциал молодёжи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.И. Тарнаева. Профессии будущего сегодня. // АиФ. Семейный совет. №19 – 1998.

2.Сильвестров Ю.Г., Н.Н. Малушин, Г.В. Галевский. Управление качеством образования в вузе. // Современные вопросы теории и практики обучения в вузе: Сборник науч. трудов / Ред. кол.: Г.В. Галевский (главн. ред.) и др. Сибирский государственный индустриальный университет. – Новокузнецк, 2001. – 163с.

3.Петербургский студент – 2002 (опыт использования компьютерной социологической программы для оперативного анализа образовательного процесса в вузе) / Академия информационных технологий. – Санкт-Петербург, 2002. – 47с.

УДК 658.562.

Г.В. Галевский, Н.Н. Малушин, Ю.Г. Сильвестров

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ

Высокое качество продукции – вот главный критерий, который позволяет предприятию найти своего потребителя, а вместе с ним и устойчивое экономическое положение в современном мире высокой конкуренции.

Одними из первых это поняли японцы в первые годы после второй мировой войны. И тогда произошло "японское чудо" – разрушенная, отсталая страна довольно быстро поднялась на ноги и вышла в лидеры мировой экономики.

Теперь наступила очередь России. Становится ясно: чтобы стать богатой страной, недостаточно только продавать свои природные ресурсы. Необходимо разрабатывать, производить и продавать конкурентоспособные товары. Эти товары должны иметь высокое качество.

Как же обеспечить предприятию высокое качество своей продукции? Современные теория и практика показывают, что для этого совершенно недостаточно одного контроля качества. Качество будущей продукции закладывается на всех этапах ее жизненного цикла: исследовании рынка; проектировании продукции; проектировании технологии ее изготовления; закупке материалов и комплектующих; производстве, упаковке, хранении и доставке до потребителя; продаже; послепродажного обслуживания и эксплуатации. На всех этих этапах в создании продукции участвует большое количество процессов и всеми этими процессами необходимо управлять. Таким образом, в мировой практике сложилась концепция управления качеством.

Многие ведущие предприятия нашего города приняли для руководства к действию эту концепцию. Так на ОАО "ЗСМК", "НКАЗ", "НЗРМК", ООО "Кузнецкие металлоконструкции" для управления качеством разработаны, внедрены в производство и сертифицированы системы качества по международному стандарту ИСО 9000.

Примеры развития передовых промышленных стран показывают, что решение проблем качества становится национальной идеей, носит всеобщий характер, требуя массового обучения и профессиональной подго-

товки всех слоев общества – от рядового потребителя до руководителей любого уровня.

Во всем мире резко увеличился спрос на профессионалов по управлению качеством. Так, в Европе и США вопрос подготовки менеджеров по качеству развивается по двум направлениям:

1) подготовка профессионалов по управлению качеством за счет получения специального или второго высшего образования – специалиста по управлению качеством;
2) создание системы непрерывного обучения работников всех категорий, от которых зависит обеспечение и улучшение качества продукции и услуг.

Для организации и работы предприятий по управлению качеством продукции на российских предприятиях также необходимы специалисты – профессионалы в этой области. Потребность в таких специалистах высока и, как подсказывает мировой опыт, значительно возрастет в ближайшем будущем. Поэтому в ряде вузов России с 1999 года началась подготовка инженеров-менеджеров по специальности "Управление качеством".

Сибирский государственный индустриальный университет также начал подготовку менеджеров по этой специальности. Первый прием на очное обучение сделан в 1999 году. Первые специалисты в области управления качеством выйдут на защиту дипломных проектов через год, в 2004 году. За годы учебы будущие профессионалы в области качества осваивают такие курсы, как: "Всеобщее управление качеством", "Менеджмент и маркетинг", "Статистические методы управления качеством", "Управление процессами", "Методы и средства управления качеством", "Неразрушающие методы контроля" и многие другие.

Ввиду того, что предприятия города и области имеют в основном промышленный характер, акцент в подготовке студентов направлен на управление качеством продукции в промышленности. Для этого в учебный план введены предметы, касающиеся основных этапов жизненного цикла продукции: проектирования, разработки технологии изготовления, производства и контроля. Однако в мировой практике нет разделения на управление качеством продукции и услуг. Общие идеи, закономерности и способы управления подобны. Поэтому менеджер по специальности "Управление качеством" сможет с успехом работать как в промышленности, так и в сфере услуг.

Для того чтобы предприятия успешно решали задачи управления качеством своей продукции, необходимо участие всего персонала в этой работе. Поэтому нужна общая грамотность работников в этих вопросах. В связи с этим в настоящее время назрела острая необходимость введения курса "Управление качеством продукции (и услуг)" для всех специальностей высших учебных заведений. Такой курс мог быть введен в национально-региональную (вузовскую) компоненту цикла общепрофессио-

нальных дисциплин. Другим направлением совершенствования подготовки дипломированных специалистов в области управления качеством продукции, товаров и услуг должно явиться введение раздела в дипломный проект (работу) " Управление качеством".

Полученные знания позволят выпускникам университета быстрее адаптироваться к условиям работы на предприятиях, имеющих функционирующие системы менеджмента качества, разработанные на основе международных стандартов серии ИСО 9000 версии 2000 года, а также оказать практическую помощь организациям и предприятиям в их быстрейшей разработке и внедрении.

С целью дальнейшего совершенствования проводимой в СибГИУ работы в области качества в образовательной, научной, административно-хозяйственной, информационной, инновационной и других сферах деятельности и в соответствии решением Ученого совета университета начиная с 2003-2004 учебного года в реализуемые университетом образовательные программы для студентов 4-5 курсов всех форм обучения введены дисциплина "Управление качеством" объемом 34-36 часов аудиторных занятий и соответствующий подраздел в структуру расчетно-пояснительной записки к дипломному проекту.

Преподавание учебной дисциплины "Управление качеством" и консультирование по соответствующему подразделу дипломного проекта поручено проводить преподавателям выпускающих кафедр. Для обучения преподавателей выпускающих кафедр разработана программа дополнительного профессионального образования "Управление качеством" в объеме 72 часа, в том числе аудиторных занятий 36 часов. В настоящее время сформирована группа из преподавателей университета в количестве 40 человек и начато их обучение.

Обучение проводится по программе, представленной ниже и предлагаемой для обсуждения.

Основные фрагменты программы "Управление качеством".

Цель и задачи дисциплины

Целью преподавания дисциплины является ознакомление слушателей с современными тенденциями деятельности организаций по управлению качеством продукции и услуг.

В задачи дисциплины входит знакомство с современными концепциями управления качеством, принципами менеджемента предприятий в условиях всеобщего управления качеством, выбора и обоснования моделей систем качества, знакомство с международными стандартами в области управления качеством серии ИСО-9000, основам применения инструментов качества для управления процессами.

Распределение часов по видам занятий

Лекции	Практические занятия	Самостоятельная работа	Всего
18	18	36	72

Список литературы

1. Управление качеством: Том 1. Основы обеспечения качества. Под общей редакцией В.Н. Азарова. – М.: МГИЭМ, 1999. – 326 с.

2. Управление качеством: Том 2. Всеобщее управление качеством. Под общей редакцией В.Н. Азарова – М.: МГИЭМ, 1999. – 326 с.

3. Капырин В.В., КореневГ.Д.. Системы управления качеством. – М.: Европейский центр по качеству, 2002. – 324.с.

4. Строителев В.Н., Яницкий В.Н.. Статистические методы в управлении качеством. – М.: Европейский центр по качеству, 2002. – 164.с.

5. Крайер Э. Успешная сертификация на соответствие нормам ИСО серии 9000. Руководство по подготовке и проведению сертификации; дальнейшие шаги. – М.: ИЗДАТ, 1999. – 552 с.

6. Окрепилов В.В.. Управление качеством. – М.: Экономика, 1998. – 649 с.

7. Свиткин М.З., Мацута В.Д., Рахлин К.М. Менеджмент качества и обеспечение качества продукции на основе международных стандартов. – СПб.: ВСЕГЕИ, 1999. – 402 с.

8. Каганов М.. ИСО 9000. Практическое пособие по разработке и внедрению Руководства по качеству. – М.: РИА "СиК", 1999. – 104 с.

9. ГОСТ Р 9000-2001. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

10. ГОСТ Р 9001-2001. Системы менеджмента качества. Требования.

11. ГОСТ Р 9004-2001. Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности.

12. ИСО 10013 Руководящие указания по разработке руководств по качеству.

Содержание лекций

Концепция и организационные основы управления качеством

1.1. Введение. Структура курса и объем. Цель и задачи курса. Его место и связь с другими дисциплинами. Теоретическая и методическая база изучаемой дисциплины.

1.2. Эволюция работ по обеспечению качества продукции. Индивидуальный, цеховой, приемочный, статический контроль качества. Ком-

плексное управление качеством. Обеспечение качества продукции на основе стандартов ИСО – 9000. Всеобщее управление качеством.

1.3. Основатели современной теории управления качеством. Послевоеннные американцы: У. Деминг, Дж. Джуран, А. Фейгенбаум. Японцы: К. Ишикава, Г. Тагучи, С. Шинго. Новая волна: П. Кросби, Т. Петерс, С. Модлер. Вклад российских ученых и производственников в управление качеством.

1.4. Что такое качество. Определение понятия качества. Классы и уровни качества. Факторы, определяющие качество продукции. Качество в производственных организациях. Требования к качеству, определяемые и неопределяемые потребителем.

1.5. Затраты на качество. Почему затраты на качество так важны. Современные модели затрат на качество. Модель всеобщего блага общества. Модель PAF. Соотношения между затратами на качество в модели PAF. Стоимостная модель процесса. Разработка стоимостной модели.

1.6. Кто несет ответственность за качество. Петля качества. Необходимость управления качеством на всех этапах жизненного цикла продукции. Системный подход к управлению качеством.

1.7. Всеобщее управление качеством. Основные принципы. Ориентация на потребителя. Лидерство руководителя. Вовлечение работников. Процессный подход. Системный подход к управлению. Постоянное улучшение процессов. Принятие решений, основанных на фактах. Взаимовыгодные отношения с поставщиками.

1.8. Инструменты управления качеством. Семь основных инструментов: блок – схема процессов, контрольный листок, гистограмма, причинно-следственная диаграмма, диаграмма Парето, диаграмма рассеивания, контрольные карты. Семь новых инструментов. Развитие функции качества.

1.9. Управление качеством на различных этапах жизненного цикла продукции. Качество в снабжении. Оценивание выбранного поставщика. Политика в отношении поставщиков. Входной контроль товаров. Выборочный приемочный контроль. Проведение выборочного контроля. Качество при проектировании. Процесс управления проектированием. Управление изменениями, технико-экономический анализ и оценка неисправностей. Управление процессами и внутрипроизводственный контроль. Окончательный контроль и сдача продукции. Способы отправки продукции. Ответственность после доставки.

1. Статистический контроль и управление процессами

1.1 Надежность Понятие надежности. Обеспечение надежности. Оценка надежности. Надежность системы. Обеспечение надежности и управляемости процессами при проектировании.

1.2 Статистическое управление процессами при помощи контрольных карт. Контрольные карты для количественных признаков. По-

строение контрольных карт. Анализ контрольных карт. Сигнальные признаки выхода процесса из состояния статистической управляемости. Контрольные карты для альтернативных признаков. Интегрально-суммарные контрольные карты. Стандарты на контрольные карты.

1.3 Статистический приемочный контроль. Основные понятия. Планы контроля. Оперативная характеристика. Риск потребителя и риск поставщика. Виды планов статистического контроля. Статистический приемочный контроль по альтернативному признаку. Стандарты статистического приемочного контроля.

2. Системы менеджмента качества на основе международных стандартов ИСО 9000

2.1 Международное сотрудничество в области управления качеством. Международные организации ИСО, ЕОК и др. Стандарты ИСО в области качества. История развития. Группа стандартов ИСО–9000, ИСО-14000. Вспомогательные стандарты.

2.2 Содержание стандартов ИСО 9000. Назначение стандарта ИСО-9001. Различные виды оценок. Множественная оценка. Оценка первой, второй и третьей сторонами.

2.3 Сертификация систем качества. Преимущества сертификации. Последовательность разработки и внедрения системы качества на предприятии. Документация системы качества. Выбор органа по сертификации. Последовательность сертификации.

Практические занятия

1. Применение блок – схем для анализа причинно-следственных связей процессов.
2. Использование контрольных листков для первичной обработки результатов выборочного контроля процесса.
3. Оценка надежности процесса и системы.
4. Оценка возможностей технологического процесса с использованием индекса возможности процесса.
5. Управление качеством при помощи причинно-следственных диаграмм.
6. Управление качеством с использованием диаграммы Парето.
7. Использование контрольных карт по альтернативным признакам для статистического управления процессами.
8. Использование контрольных карт по количественным признакам для статистического управления процессами.
9. Использование интегрально – суммарных контрольных карт для статистического управления процессами .
10. Разработка планов статистического контроля качества.

УДК 378.14

О.В. Матехина

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

НОВЫЕ ЗАДАЧИ НОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

В статье приводится краткий анализ новых требований, предъявляемых к качеству подготовки специалистов в области строительства и архитектуры, решение которых предлагается открытием новой специальности "Проектирование зданий" в СибГИУ. Определены направления и формы обучения студентов на основе комплексного практического проектирования.

В связи с перестройкой экономики и развитием в России различных форм собственности – государственной, муниципальной, частной архитектура и строительство претерпели значительные изменения. Видоизменилась организация не только строительной, но и проектно-сметной деятельности. Процессы реформ привели к ликвидации многих крупных проектных институтов, их распаду на более мелкие экономически самостоятельные проектные мастерские. Происшедшие изменения в архитектурном и строительном мире неизменно должны быть учтены, и найти отражение в изменении архитектурного и строительного образования.

Ныне действующий государственный образовательный стандарт предусматривает новый подход к подготовке высококвалифицированных кадров. Появилась многоступенчатость в системе высшего образования (бакалавры, инженеры, магистры), обозначились новые направления подготовки специалистов.

Современный архитектор-проектировщик – это специалист широкого профиля. Он должен уметь разработать бизнес-план, генерировать архитектурную концепцию и представить конкретное архитектурное решение, дать основные конструктивные и технологические разработки проекта, определить способы возведения здания или сооружения, а также вести авторский надзор за строительством и решением оперативных технических и экономических задач во все время проведения строительных работ. Задачи высшей школы – подготовить таких специалистов.

Прежний подход подготовки и инженеров, и архитекторов, предполагавший глубокую теоретическую подготовку выпускников, которые после окончания института получали "распределение" и "доучивались" в течение как минимум трех лет в проектных организациях, в современных условиях является несостоятельным. Сегодня в проектный коллектив должен

прийти практически подготовленный специалист, способный сразу активно включиться в работу. Для быстрой и легкой адаптации в современных условиях, начинающий архитектор должен не только грамотно и профессионально выполнить архитектурный проект (с учетом социальных, экономических, функциональных, инженерных, противопожарных, санитарных, экологических, архитектурно-художественных и других требований), но и разработать рабочие чертежи, владеть нормативной базой, уметь корректно контактировать с представителями смежных направлений строительства. Все это необходимо дополнить умением работать на персональном компьютере – минимум 3 – 4 графических, расчетных, офисных программ – и знанием хотя бы одного иностранного языка. В связи с этим претерпевают значительные изменения вопросы подготовки кадров – специалистов подобного профиля.

Высшая школа предлагает обучение архитектурных кадров нового и в то же время "хорошо забытого старого" направления – инженеров-архитекторов – специальность 291400 "Проектирование зданий".

Профессия инженера-архитектора для нашей страны не является чем-то принципиально новым. Понятие "зодчий" включало именно такой комплекс задач и проблем, решаемых одним человеком, совмещавшим знания и качества архитектора, конструктора, прораба. В 1909 году состоялся первый набор студентов на инженерно-строительное отделение Томского технологического института, подотделение инженеров гражданских сооружений (архитекторов). Следует заметить, что средняя продолжительность обучения этой специальности в то время составляла 9 лет.

Да и в других странах подготовка специалистов такого профиля осуществляется не первый год. В Финляндии инженеры-архитекторы обучаются будущей специальности в общей сложности 8 лет: первые два года они получают начальное архитектурно-строительное образование, после чего в течение следующих двух лет принимают участие в реальном проектировании. За этот период они утверждаются в выбранной профессии, укрепляют полученные знания и приобретают практические навыки. Еще два года уходит на углубление профессиональных знаний, и оставшиеся два года посвящены совершенствованию архитектурно-строительной практике, когда студенты выступают в роли руководителей небольших проектных фирм. Только после прохождения всех вышеперечисленных ступеней специалист получает диплом инженера-архитектора. Здесь есть над чем подумать…

Государственным образовательным стандартом возобновлена подготовка инженеров-архитекторов в нашей стране и с сентября 2002 года открыт прием на специальность "Проектирование зданий" на кафедре архитектуры и строительных материалов архитектурно-строительного факультета СибГИУ. Существовавшее долгое время разделение функций архитекторов и инженеров привело к отсутствию понимания комплексного подхода к

проектированию. Специалисты различных областей строительства отдельно решали "свои" вопросы, а те, кто был призван объединять их усилия, также не обладали достаточной комплексностью владения предметом. В высшей школе не должно преобладать крена в "художественную" или "техническую" сторону. Совмещение архитектурного и инженерно-строительного образования практически восстанавливает традиции зодчества отечественных мастеров.

Подготовка инженеров-архитекторов не ставит целью простое совмещение профессий архитектора и инженера-строителя. Главная задача образования – воспитание комплексного понимания архитектурно-строительных задач. Разрабатывая те или иные архитектурные образы, студенты должны четко представлять конструктивную основу будущего сооружения, его функциональное наполнение, социальные и экологические аспекты, экономическую основу. А это возможно только на принципиально новой методической основе подготовки специалистов, основывающейся на проектировании.

Необходимо возрождение проектирования в мастерских университета при постоянном руководстве и консультативной помощи преподавателей. Грамотное построение учебных планов, исключающее несогласованность изучаемых теоретических основ с практическими занятиями, разработка комплексных заданий на курсовое проектирование позволит более глубоко прочувствовать взаимосвязь изучаемых предметов. Проектирование должно происходить с привлечением преподавателей смежных кафедр, а также практикующих архитекторов и конструкторов, имеющих большой опыт проектной работы. В состав консультантов (особенно в сфере проектирования промышленных объектов) необходимо включить специалистов-технологов.

Учитывая требования времени в социально-психологическом аспекте, при подготовке инженеров-архитекторов необходимо уделять большое внимание психологии профессиональных контактов, управлению трудовыми ресурсами и творческими коллективами. Современный выпускник вуза должен грамотно владеть специальной терминологией, обосновывать свою деятельность знанием мировой истории и культуры.

Дипломное проектирование также должно быть комплексным, а в идеале представлять реальные проекты. Опережающий характер дипломных проектов – это критерий их реальной ценности. Выполнение всех вышеперечисленных условий позволит осуществить подготовку высококвалифицированных, хорошо информированных специалистов, адаптированных к действующей системе проектирования и производства.

Перед высшей школой нынче развилка дорог: или послушно следовать за практикой, перемывая известное, или постараться сформулировать свое видение современности. Возникновение новой специальности под влиянием требований времени – важный шаг в деле повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием на пути к техническому и художественному совершенству строительства в нашей стране.

ББК 74.580.25

Н.П.Васюта

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ДАНЬ МОДЕ ИЛИ НАСУЩНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ?

В статье раскрывается смысл и значение понятия "педагогическая технология" и ее основных компонентов на примере становления учебных дисциплин "Гендерология и феминология", "Семьеведение", "Методы исследования в социальной работе" для специальности 350500 "Социальная работа".

Изучение способов функционирования и развития научного сознания приводит к пониманию науки как определенного социального института. "Процесс институционализации науки включает в себя генезис современной системы знания, возникновения научных учреждений, организаций, обществ, формирование сети научных коммуникаций в рамках научного сообщества и системы внутринаучных социальных отношений и связанных с ними норм научной деятельности, а так же профессионализацию последней. Все это означает легитимизацию научной деятельности, ее признание со стороны общества и государства" - так пишет В.Ж. Келле (1,18)

Путем институционализации идет с начала 90-х годов и до настоящего времени социальная работа как наука, учебная дисциплина и вид практической деятельности. "Как наука социальная работа представляет собой сферу человеческой деятельности, функция которой состоит в выражении и теоретической систематизации объективных знаний об определенной действительности – социальной сферы и специфической социальной деятельности. Последнюю можно интегрировать как профессиональную и общественную деятельность государственных, общественных и частных организаций, специалистов и активистов, направленную на решение социальных проблем индивидов, семей, групп и слоев в обществе. Анализ существующих форм и методов социальной работы, разработка оптимальных методов и технологий разрешения социальных проблем указанных объектов – одна из величайших задач социальной работы как научной дисциплины". (2, 389)

В последние годы в нашей стране открыты соответствующие кафедры в десятках вузов, а с 1988 года и в Сибирском государственном индустриальном университете, функционирует Академия проблем социальной работы международной академии информации, с 1995 года издаются "Российский журнал социальной работы" и ряд других журналов, изданы учебники и учебные пособия по теории и методике социальной работы.

Теория социальной работы как учебная дисциплина так же сейчас находится в стадии активной инстуционализации. В связи с разработкой и принятием Государственного образовательного стандарта в области социальной работы (на уровне бакалавра, специалиста и магистра) данная учебная дисциплина становится и видоизменяется. В программу подготовки специалистов по социальной работе входит и цикл специальных дисциплин, который содержит как предметы собственно социальной работы, так и специальные разделы других дисциплин, изучаемых будущими социальными работниками. Подготовка специалистов по социальной работе включает в себя несколько компонентов: федеральный (обязательный для всех вузов), региональный (вузовский) и дисциплины по выбору студентов.

В федеральном компоненте обозначены такие дисциплины как "Семьеведение", "Гендерология и феминология", "Методики исследования в социальной работе", о которых, собственно, и пойдет речь в данной статье.

Головные вузы, в частности МГСУ, и функционирующее при нем УМО, создают и рекомендуют к использованию соответствующие учебные программы, учебники и учебные пособия, учебно – методические издания. Одна из латентных функций спускаемых сверху, в определенной степени директивных материалов, импрентировать (от слова "импритинг" - впечатывание, некритическое восприятие) профессиональное сознание преподавателей. Но в системе научной этики до сих пор дискутируется вопрос о противоречии между необходимостью максимального учета разработок стоящих выше по учебному статусу предшественников и максимальной самостоятельностью мышления субъекта, занимающегося этой наукой. Так, например, можно не согласиться с идеологической подачей насквозь политизированной учебной дисциплины "Феминология"; с уделением далеко недостаточного внимания разделу "Семья как малая социальная группа" в учебной дисциплине "Семьеведение"; и с почти полным игнорированием информации о качественных методах исследования в учебной дисциплине "Методика исследования в социальной работе". Кроме того, не устраивает отсутствие качественных учебников и учебных пособий, а так же методических разработок по вышеназванным предметам.

В 1998 году научную общественность порадовал выход учебника "Педагогика и психология высшей школы" под редакцией доктора социологических наук С.И. Самыгина, в котором приведены в систему методическая и методологическая база учебного процесса и выведено на уровень парадигм понимание некоторых тонкостей и нюансов педагогики высшей школы. Глава, написанная профессором М.В. Булановой – Топорковой о педагогических технологиях послужила стимулом к созданию собственных разработок по учебным дисциплинам "Гендерология и Феминология", " Семьеведение" и "Методика исследований в социальной работе".

Процесс разработки конкретной педагогической технологии можно назвать процессом педагогического проектирования, куда входит проектирование содержания дисциплин, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

Если внимательно вдуматься, то по сути, педагогическая технология раскладывается на технологию обучения и технологию воспитания. Разберемся по порядку в терминологии.

В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Как пишет М.В. Буланова – Топоркова (3,133) - "С одной стороны, технология обучения – это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, а с другой – это наука О СПОСОБАХ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ с использованием необходимых технических или информационных средств".

Педагогическая технология, на мой взгляд, это трехслойное понятие, в котором внутренний слой заключает вычлененное из соответствующей области науки содержание учебной дисциплины, средней слой (формы реализации содержания в учебном процессе) и верхний слой (воспитательные цели и задачи). К основным компонентам педагогической технологии относятся: содержание, формы, методы, средства, цели.

Содержание технологии обучения мыслится как содержание и структура учебной информации, предъявляемая студентам, и комплекс задач, упражнений и заданий, обеспечивающих формирование учебных и профессиональных навыков и умений, накопление первоначального опыта профессиональной деятельности.

Формы организации учебных занятий также направлены на овладение студентами знаний, умений, навыков и конкретно выражаются в лекциях, семинарах, экскурсиях, самостоятельной внеаудиторной работы и прочее; и формы контроля: зачет, экзамен, контрольная работа, коллоквиум, конференция, курсовая и дипломная работы.

Методы обучения - это система способов деятельности преподавателя и студента, направленные на овладение знаниями, умениями, навыками и на воспитание студентов. К ним относятся направленные на владение первичными знаниями, такие как информационно – развивающие и проблемно – поисковые; а так же направленные на формирование умений и навыков репродуктивных и творческих.

Средства обучения – специальные разработанные материальные или материализованные объекты, предназначенные для повышения эффективности учебного процесса (учебные книги, наглядные пособия, аудивизуальные средства обучения, компьютерная техника, дидактические материалы и проч.).

Цели обучения – тот конечный результат педагогического взаимодействия, к которому стремятся агенты учебного процесса. Собственно смыкание дидактических и воспитательных целей и задач происходит в компоненте цели. Вузовское обучение является мощным фактором социализации личности студента, в ходе которого осуществляется воздействие на их психику и

деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств – направленности, способностей, сознательности, чувство долга, дисциплинированности, умение работать с людьми, самокритичность и другое. Было бы неправильным сводить формирование того или иного качества только к овладению знаниями, умениями и навыками. Это необходимо, но недостаточно. Нужны еще мобилизация мотивов, воздействие на отношение к действительности, создание необходимых психологических состояний, учет противоречий в развитии студента.

Всегда важно определить как ближайшие цели, например, формирование хорошо подготовленного, грамотного профессионала; так и более отдаленные: воспитание психически здорового, тотально успешного человека.

Рассмотрим конкретный пример педагогической технологии дисциплины "Гендерология и феминология", изображенную в виде алгоритма, где ядром будет являться содержание учебной деятельности, оболочкой – формы организации учебного процесса, а короной – воспитательные задачи.

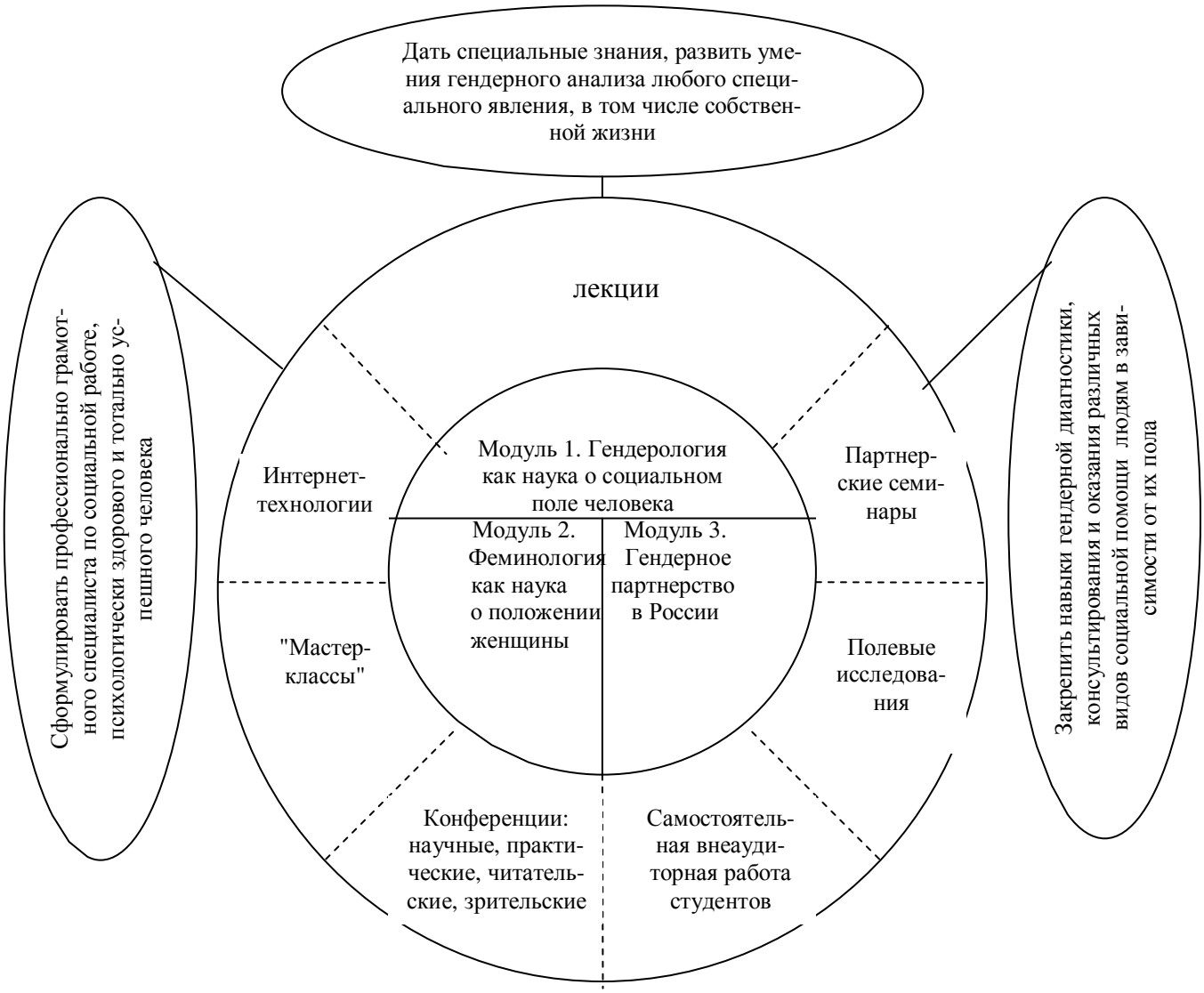

Рисунок 1. Общий вид педагогической технологии по учебной дисциплине "Гендерология и феминология"

Аналогичным образом выглядят педагогические технологии по "Семьеведению" и "Методика исследования в социальной работе".

Прокомментируем алгоритм, начав с короны педагогических целей. Стратегическая воспитательная цель "сформировать профессионально грамотного специалиста по социальной работе…" включает в себя задачи развития комплекса профессионально важных свойств и качеств, таких как эрудиция, интеллигентность, развитая эмпатия, бескорыстие, милосердие и другие. "…психологически здорового и тотально (т.е. во сферах жизни) успешного человека" включает такие эталоны как альтруистическая жизненная установка ("Я для людей, а не люди для меня"); стойкость, умение переносить трудности и страдания, как духовные, так и физические; ум, любознательность, активность; смелость, решительность, сила воли; общительность, интерес к людям, уважение к ним; соблюдение элементарных этических норм; стремление к созиданию, креативность (творчество); любовь к свободе, стремление к независимости.

"Дать специальные знания, развить умения гендерного анализа любого социального явления, в том числе и собственной жизни". Суть гендерного анализа – в полном раскрытии любых последствий гендерного подхода для обоих полов, а не в том, чтобы способствовать продвижению или умалению позиций одной из сторон. Гендерный анализ – это процесс оценки различного воздействия, оказываемых на мужчин и женщин, предлагаемых или существующих программ, законодательств, государственных курсов политики во всех сферах жизни общества. Гендерный анализ означает поиск ответов на следующие вопросы: предпринимаемая мера более существенна для женщин или мужчин? Какова социально – экономическая позиция полов? Какое влияние мера окажет на малоимущих или людей со средним достатком?

"Закрепить навыки гендерной диагностики, консультирования и оказания различных видов социальной помощи людям в зависимости от их пола". Эта цель означает сбор качественной информации, понимание гендерных тенденций в экономике общества, использование этих знаний и понимания для выявления потенциальных проблем клиентов.

Содержание учебной деятельности (ядро алгоритма) делится на три больших модуля, указанных в схеме (см. рис 1). Модуль – это логически завершенная часть учебного материала, обязательно сопровождаемая рейтинговым контролем знаний и умений студентов. Контроль знаний по " Гендерологии и феминологии" проводится три раза в семестр. В первом модуле это реферат на заданную тему, во втором – отчет по самостоятельно проведенному полевому исследованию (например: "Гендерные стереотипы в средствах массовой информации", "Гендерные коммуникации", "Гендерная конфронтация" и проч.); по третьему модулю – зачет в виде заполнения теста достижений или решение проблемных ситуаций, предъявленных экспертом по социальной работе. Содержание учебной дисцип-

лины построено на положениях Государственного образовательного стандарта 2000 г. для специальности 350500 (Социальная работа) с учетом новой информации из специальной учебной литературы и периодических изданий. Подробно содержание излагается в рабочей программе дисциплины.

Перейдем к рассмотрению оболочки алгоритма, или формам организации учебного процесса, сочетающих в себе традиционные и инновационные варианты..

Лекция – одна из ведущих форм организации учебного процесса в вузе. При отсутствии учебников по новым дисциплинам лекция - основной источник информации. Очень важно личное эмоциональное воздействие лектора на студентов с целью влияния на формирование их взглядов. В учебных дисциплинах "Гендерология и феминология", "Семьеведение" и "Методика исследований в социальной работе" используются вводные, обзорные, проблемные и визуализированные лекции. Процесс обучения, начинаясь на лекциях, продолжается на практических занятиях и углубляется самостоятельной работой.

Партнерский семинар – практическое занятие, самостоятельно разработанное и проведенное студентом при активной консультативной помощи преподавателя, проводимое в диалогово - дискуссионной форме между ведущим и участниками. Идея проведения партнерских семинаров зародилась из следующего педагогического тезиса: "принципиальное требование к организации воспитательного процесса в ВШ состоит в неизменно уважительном отношении к личности студента как полноценного и равноправного партнера любой совместной деятельности, что находит наибольшее отражение в педагогике сотрудничества". Как утверждают многие крупные ученые и педагоги, наибольший учебный и воспитательный эффект достигается в таких ситуациях, когда преподаватель и студент вместе решают задачу, ответ на которую не знает ни тот, ни другой. Преподавание в вузе должно создавать условия для саморазвития личности, для самостоятельного добывания знаний, основанном на творческом мышлении.

По договоренности со студентами лекции по учебной дисциплине читает преподаватель, а семинары проводят сами обучающиеся. Лектор предлагает список тем для самостоятельной разработки к проведению семинарского занятия. Список тем дополняется и корректируется пожеланиями студентов: что было бы особенно интересным и актуальным для них? Так, например, по их пожеланиям были рассмотрены такие темы как: "Методы работы с семьей, в которой есть отклоняющиеся в развитии дети", "Основные правила построения собственной семьи от знакомства до воспитания детей", "Семейные конфликты между родителями и взрослыми детьми", "Меры борьбы с дискриминацией женщин на рынке труда", "Возрастные особенности психики мужчин и женщин". В процессе подготовки семинара преподаватель выступает в роли консультанта, советуя студенту

как определить круг вопросов, подлежащих обсуждению; подобрать основную и дополнительную литературу, написать текст выступления; как провести дискуссию и подвести итог. Партнерские семинары проходят очень заинтересовано, живо, в диалогово - дискуссионной форме. Как пишут в опроснике обратной связи сами студенты: "Самостоятельное проведение семинара – лучшее средство обучения". Так в процессе партнерского взаимодействия со студентами разрабатывается новая учебная дисциплина на материалах совместно добытой информации.

Самостоятельная внеаудиторная работа студентов – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная разработка семинара, рефераты по первому модулю, а также полевые исследования студентов как раз относятся к этому жанру учебной работы. В дисциплине "Методика исследований в социальной работе" студенты учатся проведению социологических исследований с помощью методов наблюдения, письменного и устного опроса, контент – анализа, метода групповой оценки личности, метода экспертной оценки и других. Так, осваивая метод наблюдения, они исследуют такие проблемы как "Особенности поведения пенсионеров в присутственных местах", "Инвалиды в обществе", "Беспризорники на улицах города", "Гендерный аспект поведения пассажиров при оплате проезда в муниципальном транспорте". Места для полевых исследований - это улицы города, почты, поликлиники, магазины, рынки, скверы, парки, вокзалы, транспорт. Результаты полевого исследования оформляются в виде отчетов и в дальнейшем используются в курсовых и дипломных проектах, а также при чтении лекций по обсуждаемым дисциплинам. Сбор информации для исследований в дипломной работе происходит в учреждениях социальной защиты во время производственной практики: доме – интернате для престарелых людей и инвалидов, доме временного и ночного пребывания, школах – интернатах для детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в комплексных центрах социального обслуживания населения.

Самостоятельная внеаудиторная работа студентов осуществляется как на репродуктивном (тренировочном) уровне, когда главной познавательной задачей является узнавание, осмысление и запоминание, а целью – закрепление знаний, формирование умений и навыков; реконструктивном – составление плана, тезисов, аннотирование, реферирование; так и на творческом, когда анализируется проблемная ситуация, самостоятельно производится выбор средств и методов решения (учебно – исследовательские задания, курсовое и дипломное проектирование).

Обучение в университете одной из своих задач ставит воспитание высококультурного, широкообразованного интеллигентного человека со сложившимся научным мировоззрением. Проведение различного рода конференций отвечает этой задаче. Научно – практическая конференция

проводится как заключительное оценочное занятие в учебной дисциплине "Методики исследования в социальной работе", на которую приглашаются студенты младших курсов и преподаватели других дисциплин. Выступление с сообщением о самостоятельно проведенном исследовании на конференции приравнивается к сдаче экзамена и соответственно оценивается.

Читательские конференции в большей мере используются в массовой библиотечной работе, но вполне могут быть применены и в практике преподавания гуманитарных дисциплин. Так в учебной дичциплине "Гендерология и феминология", "Семьеведение" читательские конференции проводились на следующие темы: "Женские образы как идеал для подражания в творчестве писателя- фантаста И.А. Ефремова"; по книгам В.Мегрэ "Анастасия – реальность или коньюктурная выдумка автора"; по книгам Симоны де Бовуар "Второй пол", Риан Айслер "Чаша и клинок", Элизабет Бадентер "Мужская сущность", Ю. Андреева "Мужчина и женщина", "Галерея знаменитых женщин" и других авторов. Сообщение преподавателя или кого – нибудь из студентов об этих книгах приводило к тому, что все заинтересовавшиеся читали, а потом бурно дискутировали на семинаре, обсуждая прочитанное. В спорах, сопоставлении своего и чужого мнения, вырабатывалась необходимая для адекватного понимания гендера или основ семейного поведения концепция мировоззрения социального работника. Зрительские конференции отличались от читательских только способом подачи дискуссионного материала. Студенты дома просматривали видеокассеты с необходимыми фильмами, а затем на практических занятиях по заранее составленному плану обсуждали увиденное. Так, например, сопоставление моделей отношений в неполных семьях "мать – дочь ", "мать – сын" проводилось по фильмам: "Приходи на меня посмотреть" и "Ты есть", проблема социальной аномии рассматривалась в фильмах "Северное сияние" и "Ребенок к ноябрю".

"Мастер классы" – еще одна инновационная форма организации учебного процесса. На занятие заранее приглашаются специалисты из различных организаций и учреждений города, являющиеся своего рода высокими профессионалами, экспертами в своей области деятельности. За полтора часа учебных занятий они в быстром темпе, плотно, мощно погружают студентов в существо интересующего вопроса. В конце занятия, или на втором занятии эксперты проводят опросники обратной связи,- выясняя как студенты усвоили информацию. "Мастер – классы" со студентами проводили специалисты из Центра занятости населения по проблемам "Женское лицо безработицы" и "Феминизация бедности"; зам. председателя женсовета Запсиба и координатор общественного движения "Женщины России" по проблеме "Реалии русского феминизма"; председатель общественного клуба "Симург" (клуба многодетных родителей г. Новокузнецка) по проблеме "Многодетная семья как объект социальной защиты"; представители православного движения сестричества по проблеме "Милосер-

дие, альтруизм, эмпатия в современном российском обществе"; специалисты из КЦСОН по проблеме "особенности социальной работы по укреплению и совершенствованию семейно-брачных отношений".

Деловые, учебные и ролевые игры, относящиеся к так называемым "активным" методам обучения, давно уже заняли прочное место в вузовском образовании. Примерами такой формы работы является ролевая игра "Новая Атлантида", (позаимствованная из "Философских сказок" Н.И. Козлова). Сущность игры: "Вы – представители правительства нескольких всплывших недавно островов, исключительно пригодных для житья и названных "Новая Атлантида". В ваших руках законы, кредиты, средства массовой информации. Какова будет ваша политика в отношении семьи?"; учебная игра "Если бы я был президентом РФ, то что бы я конкретно предпринял в государственной политике относительно справедливого гендерного существования людей"; деловая игра "Построение гендерной модели стратификации современного российского общества" и другие.

К эвристическим (т.е. организующим продуктивные процессы мышления) занятиям относятся, в первую очередь, эвристическая беседа и брейнсторминг в различных модификациях: письменный, индивидуальный и обратный "мозговой штурм". Примеры: "Проблемное поле по признаку пола", "Оптимальная модель гендерной индентификации", "Возможности гендера в предвыборной борьбе".

Интернет-технологии являются тем новшеством, которое, входя в нашу жизнь, изменяют условия взаимодействия людей друг с другом и оказывают неоценимую помощь всем, кто занимается научным поиском в области социальной работы, в частности в области семьеведения, гендерологии и гендерных исследований. Основное место здесь принадлежит "Женской информационной сети".

http: // www. rc. msu. ru/ winet/. Затем эта официальная web- страница гендерных исследований на сервере Министерства образования РФ (http.//www.informica.ru (goscom/03.w.html);

- Russian Feminism Resources (http://www geocities.com/Athens/2533/ rus-fem.html);
- On line Womens Linc – Data base of ZhlfF (http: //www.owl.ru (win (ab-owl /index.html)

Кроме этого, используются адреса в интернете Московского центра гендерных исследований (МГЦИ); Центра интеграции женских исследований (ЦИЖИ) Санкт – Петербургского Государственного университета; Центра по проблемам женщин, семьи и гендерным исследованиям при институте молодежи г. Москвы; журнала СОЦИС и др. Однако возможности интернет гораздо шире. Например, можно принимать участие в "телеконференциях" на IRC – каналах за небольшой взнос. Из соответствующих сайтов можно взять тексты книг классиков феминизма и неофеминизма, которые либо уже, либо еще не издаются на русском языке. Так мы полу-

чили доступ к книгам Риан Айслер "Чаша и клинок" и Бетси Фридан "Загадка женственности".

Как уже обсуждалось выше, обучение новым дисциплинам ведется в модульно-рейтинговой системе, поэтому формы контроля знаний оговариваются со студентами заранее: это традиционные рефераты, исследования, конференции, зачеты и экзамены. Инновационным элементом является привлечение специалистов (особенно из КСЦОН) к проведению зачета. Эксперты предлагают студентам для решения различные проблемные семейные ситуации, которые они должны разрешить как профессиональные социальные работники. Результаты работы студентов анализируются совместно экспертами и преподавателем, обсуждаются и соответственно оцениваются.

В заключении можно сказать, что разрабатываемые педагогические технологии позволяют преподавателю как бы сверху, в перспективе, целостно и системно увидеть новую учебную дисциплину. Использование в большом объеме проблемно-поисковых, творческих и репродуктивных методов обучения вносит элемент карнавализации, эмоциональной яркости, усиливает запоминание, оказывет импритинговое воздействие на будущих специалистов по социальной работе. Таким образом, деятельность по созданию педагогических технологий началась и продолжается, и как показал опыт их использования это не дань моде, а насущная необходимость в новой утверждающейся гуманистической и гуманитаристической парадигме высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Келле Ж. Наука как компонент социальной системы. М.: Наука, 1998. – 18 с.

2. Социология. Учебник / Под ред. П.Д. Павленок – 2-е изд., переработ. и доп. – М.: Издательско-книготорговый центр “Маркетинг”, 2002. – 789 с.

3. Педагогика и психология высшей школы. Серия "Учебники, учебные пособия". – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1998. – 544 с.

УДК 303.4:316.472.4

Е.М. Баранова, Е.Г. Майсеенок, А.А. Мартыненко-Фриауф

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

ВЛИЯНИЕ СФЕРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КУЛЬТУРУ ИХ РЕЧИ

В статье представлены результаты социологического исследования среди студентов Сибирского государственного индустриального университета. Определен круг общения студентов. Сделан анализ речевой культуры студентов и их ближайшего окружения. Выявлена взаимосвязь между сферой общения студентов и их культурой речи.

Общение сопровождает человека всю его жизнь, дает возможность раскрыть свои чувства и переживания. Способность общаться с другими людьми позволила человечеству достичь высокой цивилизации. Общение человека – его среда обитания, без которого невозможно формирование личности, развития интеллекта. Овладение искусством общения и спора, культурой речи необходимо для каждого человека независимо от того, каким видом деятельности он занимается или будет заниматься.

Культура речи представляет собой выбор и такую организацию языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач говорящего. Культура речи любого человека основана на знании норм - обязательного условия грамотной и выразительной речи, свободного и интересного общения. В культурной речи должны соблюдаться современные языковые, этические и этикетные нормы общения. Она должна способствовать реализации намеченных задач, в зависимости от целей, которых желает достичь говорящий. Тот, кто стремится быть коммуникабельным и своей речью воздействовать на других, не может себе позволить использование в речи ненормативных элементов – слов и выражений, которые грубейшим образом нарушают этикетные нормы языка.

Сегодня речь большинства студентов и учащихся нельзя назвать правильной и культурной. Она засорена варваризмами и жаргонизмами, использованием речевых штампов и ненормативной лексики; крайне примитивны формы диалога, низка культура дискуссии и оформления собственной точки зрения. При этом, культура речи студентов во многом определяется средой их общения.

С целью определения степени влияния сферы общения студентов на культуру их речевой коммуникации проведено социологическое исследование, анализ результатов которого представлен ниже. В качестве метода социологического исследования использовался письменный опрос (анкетирование). Опрос проводился среди студентов Сибирского государственного индустриального университета.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- выявить в ходе исследования круг общения студентов;
- исследовать уровень речевой культуры студентов и их ближайшего окружения;
- выявить взаимосвязь между сферой общения студентов и их культурой речи;
- проследить отношение студентов к данной проблеме;
- определить наличие у студентов стремления совершенствовать свою речь.

Полученная для анализа информация была собрана в выбранных для исследования группах (выборочная совокупность составила 40 человек, из них 62,5% – женского пола, 37,5% – мужского).

При проведении исследования из множества требований (информационная насыщенность, логичность, богатство, точность, ясность, простота), предъявляемых к речи говорящего, в качестве основных были выбраны следующие:

- чистота;
- правильность;
- уместность.

Чистота речи характеризуется отсутствием в ней ненормативной лексики, речевых штампов, жаргонизмов, варваризмов, слов – "сорняков".

Правильность рассматривается как необходимое свойство хорошей речи, обусловленное обязательным соблюдением общепринятых, устойчивых, упорядоченных установок, правил или принципов использования в речи всех средств русского языка, включая правильность произношения, верную постановку ударения в словах, употребление различных частей речи в нужном падеже, склонении, роде и т.д.

Уместность характеризуется построением речи таким образом, чтобы она соответствовала конкретной ситуации общения, отвечала ее задачам и требованиям, а также содействовала установлению контакта между говорящими.

Как показал опрос студентов в настоящий момент культура речи является для опрошенных актуальной темой. Почти все респонденты (92,5) отметили, что культура речи важна в общении (рисунок 1).

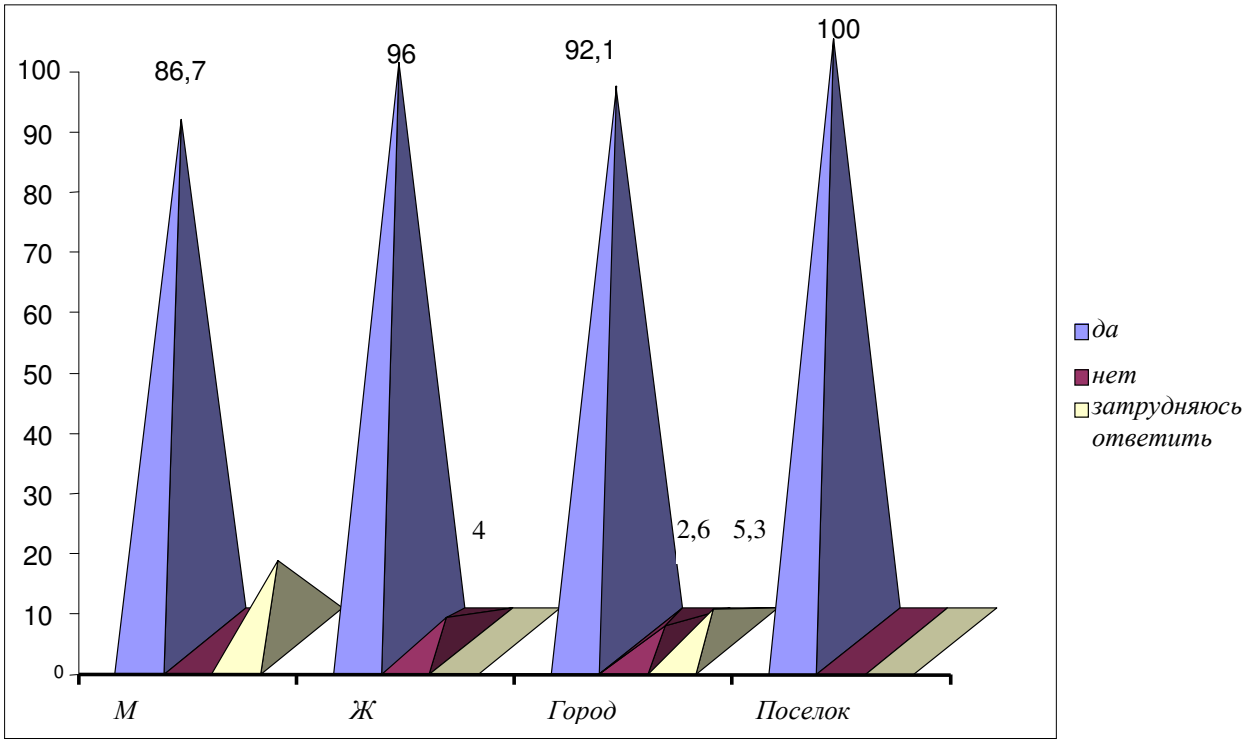

Рисунок 1 – Результаты опроса студентов

Большинство респондентов-девушек полагают, что правильная речь может помочь добиться уважения окружающих, успеха в учебе и произвести впечатление на противоположный пол (рисунок 2).

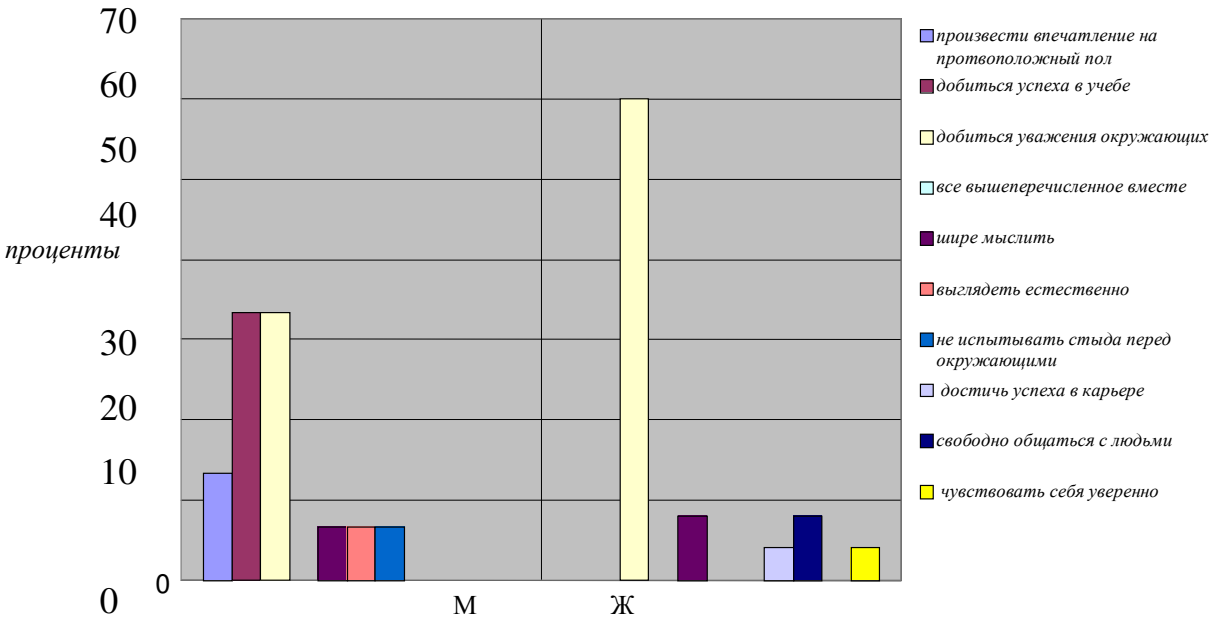

Рисунок 2 – Результаты опроса студентов

При выявлении круга общения студентов, выяснилось, что из 100%

опрошенных более половины (75 %) свободно и непринужденно общаются со сверстниками (рисунок 3), большинство из которых (67%) – студенты вузов (рисунок 4).

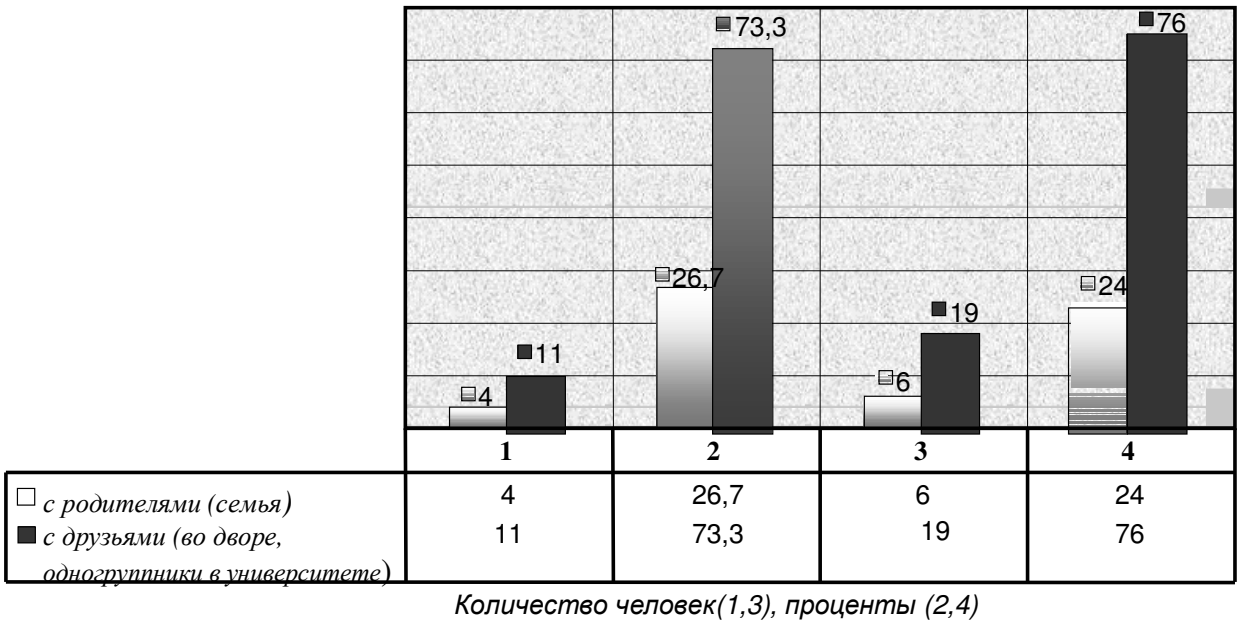

Рисунок 3 – Результаты опроса студентов

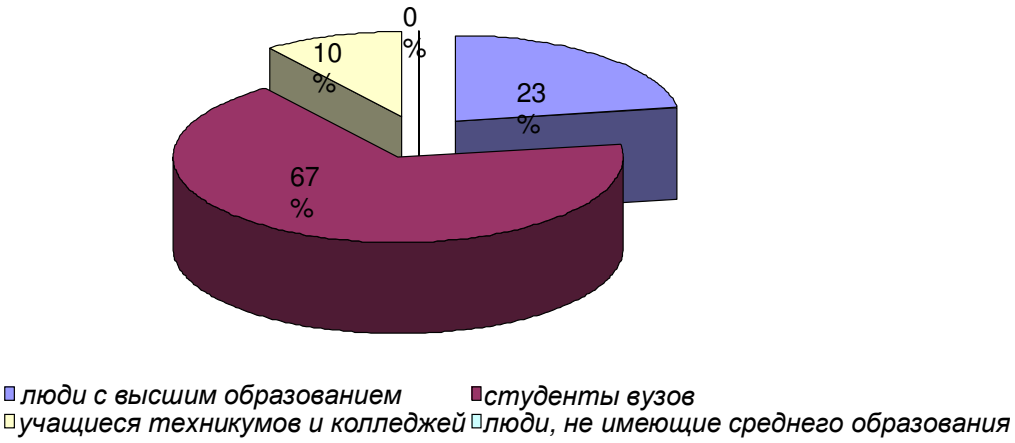

Рисунок 4 – Результаты опроса студентов

Студентами было отмечено, что их окружение не отличается высоким уровнем культуры речи. Использование слов-"сорняков" и речевых штампов - самые распространенные, по их мнению, нарушения правил речи, встречающиеся у знакомых.

Наряду с этим, более 60% отметили периодическое использование ненормативной лексики в речи близких и друзей, причем данная тенденция более выражена у юношей (рисунок 5).

Вопросы, направленные на определение уровня культуры речи самих студентов, показали, что он также недостаточно высок и неодинаков у юношей и девушек. Опрошенные юноши (20%) чаще используют в своей речи ненормативную лексику.

Рисунок 5 – Результаты опроса студентов об использовании ненормативной лексики в речи близких и друзей

Для определения уровня грамотности студентов были предложены два задания: расставить ударения в словах и просклонять числительные. Результаты анализа показали, что данный уровень студентов недостаточно высок (рисунок 6), причем юноши менее грамотны, чем девушки, т.к. количество допущенных ими ошибок при ответах на вопросы значительно больше.

В ходе исследования была выявлена следующая положительная тенденция: студенты (50%) стремятся к повышению уровня культуры речи и считают необходимым изучение дисциплины "Русский язык и культура речи" в университете (рисунок 7).

В целом, данные, полученные в результате проведенного социологического исследования подтверждают зависимость культуры речи студента от среды его общения и позволяют выделить отдельные характеристики речевого портрета студента технического университета.

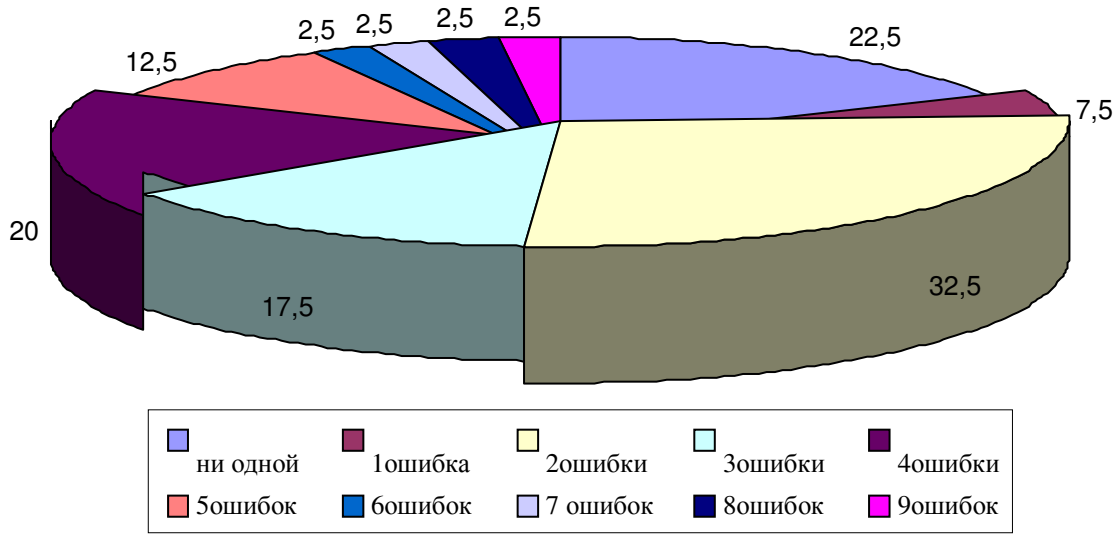

Рисунок 6 – Результаты опроса студентов

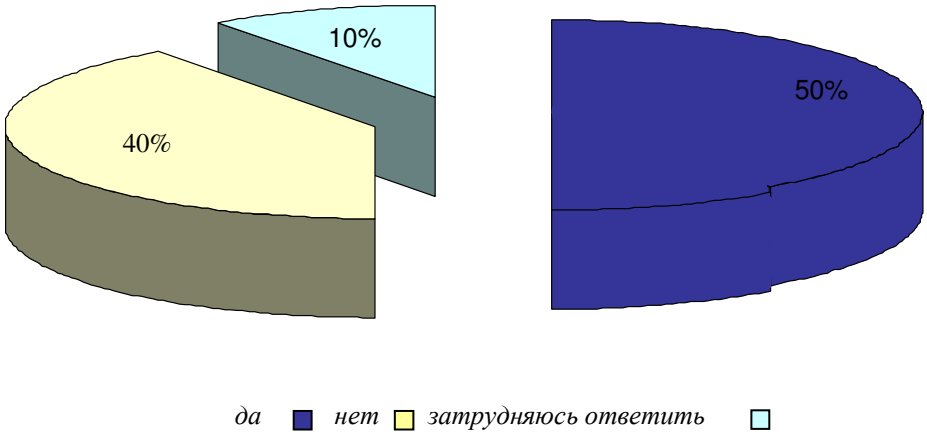

Рисунок 7 – Результаты опроса студентов

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Секреты хорошей речи. – М.: Междунар. Отношения, 1993. – 280 с.
2. Мурашов А.А. Риторика. Хрестоматия – практикум. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 318 с.
3. Богданова Г.А., Кириченко Г.И. Речевой этикет. – М.: Мнемозина, 1997. – 48с.
4. Дидактический материал для занятий по риторике: Методические рекомендации / Сост. Е.Г. Галевская: Издательский центр СибГИУ. – Новокузнецк, 2000. – 51с.

УДК 811.16 ’ 373 : 299.18

Е.Б. Матысюк

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

О РЕЛИГИОЗНО-МИСТИЧЕСКОМ ХАРАКТЕРЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ СВЕТА, ДНЯ, СОЛНЦА В СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ

В данной статье делается попытка дать реальное объяснение некоторым религиозным понятиям, таким как название света, дня, солнца в славянских языках, в том числе и в русском.

Сравнение, сопоставление слов может выйти за пределы одного языка, и тогда открывается много общего и различного в миропонимании у разных народов. Слово, человеческая речь всегда казались людям явлением непостижимым, таинственным. Слову придавался особый, мистический смысл. Наиболее загадочными считались совпадение в звучании и значении слов, принадлежавших разным языкам. Суеверная боязнь заклинаний, магического действия зова, прямого наименования породила запреты на слова (табу), породила деление на общие и "сокровенные" слова, дозволенные только жрецам, вождям. Та же вера в магию слова породила молитвы, заговоры болезней, привораживание женихов.

Чтобы не разгневать богов, чтобы задобрить их создавались, новые, "подставные слова". На примере индоевропейских языков, в том числе и славянских, можно наблюдать, как одно и то же слово имеет обычный и мистический смысл.

Рассмотрим религиозно-мистический характер обозначения света, дня, солнца в некоторых языках, в том числе и в русском. Как считает профессор В.И. Абаев, в произношении слова "Бог" на русском языке сохранился скифский акцент. Последний звук в этом слове произносится иначе, чем в словах "лог", "стог" - мягче, с придыханием. Такой звук есть в украинском языке, встречаясь в южнорусских говорах, но в русский литературный язык не попал. Дело в том, что на протяжении веков точнее сохраняется произношение религиозных терминов, а их анализ помогает дать религиозным понятиям реальное объяснение. Например, давно известно, что славянское "Бог" родственно древнеиндийскому bhadah, которое означает "богатство", "счастье", и того, кто его дает, - "податель, господин, владыка", а также древнеперсидскому "вада" - "господь, бог". Совпадение в звучании русского "бог" и древнеперсидского "вада" неслучайно. Некоторые лингвисты считают, что слово "бог" скифского происхождения, а языки персидский и скифский принадлежат к одной языковой группе. Считается, что имя древнеперсидского бога солнца Хорс тоже

пришло от скифов. Но в английском языке есть тоже слово “horse”, созвучное с именем бога солнца. Как же можно связать понятие "лошадь" и "солнечный бог"? Вот что читаем в книге доктора исторических наук Б.А. Фролова "О чем рассказала сибирская мадонна": "Лошади и быки в диком состоянии лучше других животных выживают в условиях любого рельефа и ландшафта. И именно костные останки лошадей чаще всего находят при раскопках стоянок палеолита. Очевидно, лошадь была самой привычной и надежной добычей в охотничье промысле, который вели, конечно, прежде всего, мужчины. Коллективная организация охотничьих промыслов ледниковой эпохи была сезонной, то есть регулировалась годовым циклом движения Солнца. С этим циклом по длительности почти точно совпадал цикл беременности у лошадей. Интересно, что даже Аристотель исходил из традиции приравнивать к году срок беременности у лошадей, равноизвестный и древним грекам, и "диким" и их современникам – скифам, кельтам. Связь между Солнцем и лошадью становится, следовательно, символичной для охотников – мужчин".

Итак, еще в ледниковую эпоху возникла символическая триада: мужчина, Солнце, лошадь. Среди историков и лингвистов существует мнение, что именно у древних иранцев преобладал культ коня, поскольку они были кочевниками – скотоводами. Но, вероятно, правильнее было бы говорить о культе коня у всех индоевропейских народов. Например, крылатый конь Пегас из греческих мифов ("Пихассасис" – "изобилующий", "возрождающийся весной"). Причем, в древности повсеместно встречались не только изображение крылатого коня, но и штандарты с изображением крылатого солнца. Об этом пишет известный немецкий историк Маргарет Римшнейдер в своей книге "От Олимпии до Ниневии во времена Гомера".

Мужское начало Солнца открывается нам и в другом его имени в древней Руси – "Датьбог". Датьбог – сын Сварога. Вот что читаем в книге В. В. Одинцова "Лингвистические парадоксы", в которой автор ссылается на составителя "Словаря русских суеверий" 18 века В.М. Гулкова: "Датьбог – славянский, киевский бог, почитали его богом – подателем благ, а также еще богом богатства". "Дажь" – повелительная форма глагола "дати".

Теперь попытаемся проанализировать слово, вернее, имя Сварог. Известно, что скифское "h" соответствует русскому "с", а звук "г" может переходить в "з". Получается, что имя "Сварог" могло бы иметь скифское происхождение "Хвароз". В современном осетинском языке встречается слово "хварз" или "хорз", при этом оно переводится "хороший". Да и само слово "хороший", "хорошо" в русский язык привнесли ирано-язычные скифы. В других славянских языках его заменяют слова с корнем "добр", который восходит к праславянской форме "dobrъ" (праславянский язык – общеславянский язык, предок всех славянских языков, существовал до второй половины третьего тысячелетия н.э.): кроме того, "хвар" – древне-

ниранский корень, котрый переводится как "солнце". Его аналогия в санскрите – "сварвант" – солнцестойкий. В древности город Хорезм именовался "Хвар-зем" – "земля Солнца".

А как слово "horse" могло попасть в английский язык? Из учебников истории знаем, что во времена Великого переселения народов родичи скифов – ираноязычные сарматы-аланы – добрались и до Британских островов.

Очень древним является слово "яр". Первоначально оно было и существи-тельным и прилагательным. Кроме славянских языков мы его находим также и в немецком и английском. В сербском языке jar – "жара"; в чешском jaro –"весна", "год", "буйный", "свежий", "молодой"; в польском jar – "весна", jary – "чистый", "ясный", "пылкий"; в словацком jaro, jar – "весна"; в русском языке "яр" - "лето", "зной", "жара", "пыл", "год"; прилагательное "яркий" означает "светлый", "сверкающий", "весенний", "годовалый".

У восточных славян существовал культ Ярилы, бога солнца и света. Значения слова "яр" в русском и других языках "зной", "жара" и "год" вполне совместимы, так как и в исконно славянской религии обожествлялся именно свет, солнечный знак, круг – зигзаг времени. Универсальной единицей древнего времяисчисления было видимое невооруженным глазом движение Солнца и соотнесенные с ним циклы земледелия и жизнедеятельности животных и их размножения. Известно, что русское слово "святой" происходит от слова "свет", причем они одного корня с пехлевийскими словами "спенд" и "спанд" (пехлевийский язык – среднеперсидский язык 8-9 веков), которые означают "святость" и восходят к древнеперсидскому слову "сапида" – "рассвет", "утро". В латинском языке "lux" – "свет", "luxus" – "тучность", "плодоводство земли", "lucetius" – "светодающий", "lucina" – "богиня, покровительница браков и рожениц", "lucifer" – "светоносный", "светодающий".

Лингвисты предполагают, что в индоевропейском языке существовало слово "луксна" – "светило", от которого происходят русское "луна" и латинское "свет". Снова обратимся к книге профессора Б.А. Фролова "О чем рассказывает сибирская мадонна". "Луна – крупное небесное светило, которое может наблюдать невооруженным глазом любой житель Земли. При этом ни одно из небесных светил не претерпевает столь значительных изменений своей видимой формы, как Луна. Совпадение фаз Луны с целым рядом геофизических и физиологических явлений очень рано привлекло внимание первобытного человека и легло в основу многих мифологических представлений. Именно Луна была теми первыми универсальными "часами", по которым ориентировались во времени первобытные обитатели Земли на всех ее широтах. В таком случае нетрудно обратить внимание на другой важный факт: одинаковый срок беременности у женщин и у самок диких быков – 10 лунных месяцев." Мы уже упоминали о символической триаде: мужчина, Солнце, лошадь. Следует упомянуть и о

другой – женщина, Луна, бык. В каком бы месте Земля ни находилась первобытная стоянка, археологи почти всегда находят схематические женские статуэтки, украшенные лунным орнаментом, рядом с костями быков, туров, бизонов.

Видимо, поэтому древнеримская богиня Lucina (она же Луна) и является покровительницей браков и рожениц. Выше также говорилось о том, что название лошади могло перейти на название Солнца. Теперь же посмотрим, как звучат слова "Луна, месяц" в некоторых языках. В таджикском "мох", "мо" – "луна", в немецком – der Mond, в английском the Moon. Осмелимся предположить, что эти названия восходят к звукоподражательному слову, напоминающему рев быка. Теперь остановимся на латинском слове "lucifer" ("светодающий", "несущий свет", "утренняя звезда"). В христианстве это слово стало именем владыки преисподней. Позволим не согласиться с мнением А.Н. Гумилева о том, что имя "Люцифер" означает "уносящий свет". "Люцифер" – это "несущий свет", но как мы уже выяснили, "несущий свет Луны", ночного светила. Профессор Б.А. Ларин в учебном пособии "История русского языка и общее языкознание" приводит более 20 синонимов слова "ночь" в индийских языках, в том числе и санскрите. Исследуя корни этих слов, он пришел к выводу, что некоторые из них "убивать", "умерщвлять", "лишать покоя", "темнота", "нечистая сила", "злой дух", "вместилище нечистых духов", "порок", "изъян", "тени", "тьма", "сверкающая". В этих значениях очень сильно ощущается лингвис-тический характер ночи. Становится очевидным, что Люцифер несет отра-женный Луною свет Солнца, которая сама источником света не является, именно ночью когда действуют темные силы. Они будут разрушены лишь днем самим солнцем.

Из вышесказанного можно заключить, что значение "богатство", "податель благ" не является первичным для слова "бог". Индоевропейский бог, в том числе и славянский – нечто "светящееся, светлое, яркое, небесное, солнечное", а потом уже "податель благ". Ведь Датьбог всего лишь сын Сварога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гафуров А.Г. Лев и Кипарис. – М.: Наука, 1971. – 239 с.

2. Ларин Б.А. история русского языка и общее языкознание. – М.: Просвещение, 1976. – 223 с.

3. Одинцов В.В. Лингвистические парадоксы. – М.: Просвещение, 1976. –127 с.

4. Римшнайдер М. От Олимпии до Ниневии во времена Гомера. – М.: Наука, 1977. – 164 с.

5. Фролов Б.А. О чем рассказала сибирская мадонна. – М.: Знание, 1981 –112 с.

УДК 811.16 ’ 373

Е.Б. Матысюк

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

К ЭТИМОЛОГИИ СЛОВ "ЯНТАРЬ" И "АМБРОЗИЯ"

В статье сделана попытка объяснить слово "янтарь", опираясь на древнеперсидский язык и сопоставляя значения этого слова в индоевропейских языках

В сказках, легендах, эпосах разных народов существуют одинаковые мотивы. Сходство фольклора у территориально отдаленных народов может подтвердить их родство и доказать тот факт, что в далеком прошлом существовал единый народ, говорящий на едином языке, от которого эти народы и происходят.

У всех индоевропейских народов встречается фольклорный сюжет о напитке бессмертия, о напитке, дающем вечную молодость. Французский лингвист А. Мейе писал: "Мысль о напитке бессмертия слишком естественна, чтобы принадлежать одному народу". Действительно этот сюжет встречается в шумерском эпосе, в исландских легендах, у жителей Пенджаба в Индии, в "Илиаде" Гомера, в русских сказках (живая и мертвая вода). Очевидно, должно сохранится в дошедших до нас легендах и эпосах общеиндоевропейское название напитка, дающего бессмертие. Герой шумерского эпоса, царственный Гильгамеш, после долгих приключений узнает о секрете вечной молодости. Он достает с морского дна цветок, который должен подарить ему непреходящую юность. Но змея похищает цветок. С тех пор змея сбрасывает кожу круглый год и не стареет до смерти. Из "Иллиады" Гомера знаем, что бессмертные боги едят амброзию и запивают ее нектаром. Напиток богов у Гомера описан по-разному. Он и багряный, и светлый: "Так говорила и дух дерзновеннейший сыну вдохнула, другу ж его и амброзию в ноздри, и нектар багряный тихо вливала: тело его да невредимым прибудет!". Таким образом, Фетида оберегает труп Патрокла от тления. А вот и сам Зевс поручает Афине помочь Ахиллу, придать ему бодрости перед великой битвой: "Шествуй, Афина! Нектаром светлым с амброзией сладкой грудь ороси Ахиллу, да немощи он не поддастся!"

В переводе с греческого амброзия означает "бессмертие". Из древнеиндийских мифов мы узнаем, что боги пахтали океан, из которого появился бог врачевания "Джавантари" с чашей амриты в руках. Асуры (демоны) вступили с богами в битву за амриту, но были побеждены. Несомненно,

амброзия и амрита – одно и то же. Причем этимология слова "амрита"прозрачна: "а" на санскрите отрицание, "мрита" – смерть. Слово означает "бессмертие; бессмертный". Этимологически интересно имя бога врачевания – джавантари. В книге "Аюрведческая терапия" можно найти имя этого бога в русской транскрипции – "Дханвантари". Дханвантари – это одно из воплощений бога Вишну, которое покровительствует Аюрведе. ("аюрведа" в буквальном переводе означает "наука жизни"). Это исконная система врачевания, утвердившаяся в Индии несколько тысяч лет назад. Вместе с ведической культурой Аюрведа распространилась на восток до самой Индонезии, а на запад – до Греции, где под ее влиянием развилась подобная ей медицинская система, она проникла в Тибет, Шри-Ланку, Бирму, оказала влияние на китайскую медицину. Она располагает необычайно глубоким спектром методов лечения, включая драгоценные и полудрагоценные камни. Аюрведа использует камни для лечения физических, психических и духовных расстройств. Камни предписывается носить на пальцах или ближе к телу. Их также рекомендуется принимать внутрь. Однако прежде камни должны пройти специальную комплексную обработку, которая сделает их безопасными и нетоксичными. Препараты из драгоценных камней широко используются в аюрведческой медицине, хотя они доступны не всем. Вот что можно узнать, например, о жемчуге в книге "Аюрведческая терапия": "Жемчуг хорош для поддержания жидкостей тела и крови, питания нервов и тканей. Жемчуг улучшает детородную функцию и успокаивает эмоции.

Действие золы жемчуга (моти басма) считается тонизирующим, улучшающим обмен веществ, седативным и укрепляющим нервы. Она используется при язвенной болезни, заболевания печени и почек, а также как тоник общего действия для женщин и маленьких детей".

В качестве примера мы неслучайно выбрали жемчуг. Ведь имя бога врачевания – Джавантари. "Джаван" – молодой, а "тари" – дающий, обладающий "дари", то есть обладающий вечной молодостью. В словаре иностранных слов мы находим, что и амброзия означает не только напиток, дающий бессмертие, но и вечную молодость. Отсюда следует, что между греческим словом "амброзия" и имененм бога существует внутренне сходство. Если сравнить "Джавантари" с персидским словом "Джавахар", то здесь очевидно внешнее сходство. Персидское "Джавахар", "Джавахир" означает "жемчуг" и восходит к более древнему "Джаухар", "Гаухар", что переводится как "драгоценный камень". При этом существует еще более редкое значение – "сущность, квинтэссенция". Не случайно слово "Джавахир, Гаухар" написаны с заглавной буквы, так как это имена собственные. А вот как словарь иностранных слов определяет слово "квинтэссенция": "пятый элемент (или стихия), противополагающаяся остальным элементам (вода, огонь, земля, воздух) и признававшейся основной сущностью вещей".

Можно предположить, что слово "Джавантари" в общеиндоевропейском языке означало "драгоценный камень", причем этот камень обладал особой сущностью, удивительным целебным свойством – он продлевал жизнь. В русском языке тоже есть слово, созвучное слову "Джавантари" - янтарь. Известный русский лингвист профессор Ларин Б.А. в учебном пособии для студентов педагогических вузов "История русского языка и общее языкознание" посвящает целый раздел исторической лексикологии. Одна из его статей называется "О слове "янтарь". Он анализирует все письменные источники, начиная с 16 века, в которых содержится упоминание о янтаре, и приходит к выводу, что слово "янтарь" засвидетельствовано в русском языке относительно поздно, хотя он предположил его более раннее устное заимствование.

В середине 16 века слово "янтарь" встречается в форме "янтарь", а с конца 16 века встречается прилагательное "янтарный". Приведенные им сведения указывают на то, что в Московской Руси янтарь, как очень дорогой импортный товар, получали из Прибалтики, хотя имелись сведения о китайском янтаре. Профессор Ларин приводит утверждение немецкого лингвиста Брюкнера о том, что "славяне не имеют никакого своего названия для него, русское "янтарь" из литовского "gentaras". Литва имеет два исконных названия, так как пруссы обитали с незапамятных времен над самым местом его рождения ("гнездом"). Второй вариант слова "янтарь" - "gintaras". Профессор Ларин приводит полную систему производных слов, свидетельствующих о древности слова "янтарь" в литовском языке, а также представляет два соответствия в латышском – "dzitars" и "dzintars" (последнее стало нормой). Автор не считает это слово морфологически прозрачным, не объясняет его значения ни на балтийской, ни на индоевропейской почве. Он приходит к выводу, что это слово нельзя считать исконно балтийским. Далее он приводит пример из венгерского языка, где слово "gyantar" известно с 1579 года и означает 1) янтарь, 2) сосновая смола, 3) глазурь. Он приходит к выводу, что венгры не могли заимствовать это слово ни из русского, ни из литовского, хотя связь слова "янтарь" очевидна в трех языках.

Профессор Ларин приводит исторические и археологические данные о том, что янтарем торговали по всей Европе и кое-где в Азии уже в эпоху позднего неолита и бронзы, задолго до феодальной эпохи, не на местных маленьких "меновых" торжищах, а в масштабе международных самых дальних торговых путей.

К исследованиям Б.В. Ларина еще вернемся, а сейчас обратимся к книге А.К. Бурцева и Т.В. Гуськовой "Драгоценные камни". Во второй главе "Основные виды драгоценных камней" мы читаем: "Янтарь. Твердость 2-2,5. плотность 1-1,1. Русское название "янтарь" произошло от литовского "гинтарис" и латышского "дзинтарс". Янтарь – ископаемая смола древних хвойных деревьев. В широком смысле слова янтарем называют все

без исключения ископаемые смолы. В узком смысле к янтарю относится только сукциний, содержащий повышенное количество янтарной кислоты и добываемый, главным образом, в Прибалтике. Янтарь - это единственная природная смола, которая используется для изготовления украшений и декоративных изделий. Оказывается, многие тысячелетия существовал "Янтарный путь" (маршрут торговцев янтарем). Археологи доказали, что уже в эпоху неолита (около 8-3-го тысячелетия до нашей эры) янтарь стал предметом торговли на рынках Адриатики, откуда он распространился по Средиземноморью. Когда же наладили "Шелковый путь", янтарь стал доходить и в Китай. По всему "Янтарному пути" находят мастерские по его обработке и хранилища. Цвет янтаря желтый с различной интенсивностью окраски от медово-желтого до бурого и почти черного… Месторождения янтаря расположены на побережье Балтийского моря (особенно в Калининградской области), а также в Румынии, Мьянме, Италии, Швеции, Финляндии, Англии, Дании, Нидерландах. В своей статье Ларин приводит примеры из других языков. Заимствование слова янтарь в этих языках указывает на других посредников, а не на балтов, русских или венгров. Самое древнее название янтаря в латинском языке – "glæs"; которое римляне заимствовали из англосаксонского "glas" стекло. Позднейшее латинское название "succinum" (от "sucus" – сок). Succus radiorum solis – "сок солнечных лучей".

Ту же внутреннюю форму имеет немецкое "Bernstein" (из нижненемецкого bernen – brenen –жечь), то есть "горючий камень", "огневик", и греческое "элетрон" - "солнечный". От немецкого слова произошло польское название "bursztyn", белорусское "бруштын", западно-украинское "бурштин", хорватское "burstin". Английское слово "amber" ("янтарь") скорее всего заимствовано из французского "ambre´". В итальянском языке янтарь "ambra". Английское, французское и итальянское названия явно созвучны с греческой амброзией. Можно заключить, что слово "янтарь" очень древнее. Оно существовало уже тогда, когда ни о балтах, ни о славянах, ни о германцах не могло быть и речи. Б.А. Ларин пишет, что неизвестные нам добытчики янтаря могли соприкасаться с уграми, предками венгров, до их прихода на нынешнее место расселения (869 г.), а от угорских племен это слово попало к балтам, которые в своей предыстории никогда не были поморами.

Известно, что во втором тысячелетии до нашей эры критские мореходы на своих судах достигали Белого моря. Ход критских кораблей ускоряло мощное течение Гольфстрим. Следы критской цивилизации – лабиринты – находятся по всему побережью Белого, Балтийского морей и на британских островах. Историк В. Опарин в статье "Хоровод лабиринтов" пишет: "А что могло привлечь критян на берегах Финского залива и Прибалтики? – Янтарь. Знатные люди крито-микенского общества любили украшать себя поделками из янтаря. Он в изобилии встречается в царских могилах Микен…". И за Полярным кругом, в Белом море критяне интересовались, прежде всего, мехами и янтарем. Ведь янтарь до сих пор находят даже в устье реки Печоры.

Поморы называют его "морской ладан".

Но добытчиками янтаря критяне не были. Возможно, ими были другие индоевропейские племена. Известно, что на территории нынешнего Ирака и Индии арки пришли с севера, принося с собой древнюю культуру и язык. Удаляясь все дальше от мест добычи янтаря, они забыли камень, который больше не встречался на их пути, но сохраняли названия "Джавантари", "Джавахир" – "дающий вечную молодость", "драгоценный камень, имеющий особую сущность", которое перенесли на другой дар моря – жемчуг, тоже обладающий целебными свойствами.

Исходя из этого, можно предположить, что бог Джавантари – янтарь, то есть обладающий вечной молодостью, а чаша, которую он держит в руке, наполнена расплавленным янтарем, то есть амброзией (амритой). Выше уже упоминалось, что "amber" - янтарь. Поэтому амброзия имеет багряный цвет, при этом, ясна, прозрачна.

Вот что можно прочитать в книге Малахова "Целительные силы" (том 3) в разделе "Металлы и минералы": "Хорош тот вид янтаря, который чист и прозрачен. Если привязать янтарь над опухолью, то она исчезнет. Если сжечь янтарь, то будет очень приятный дым. В нем открыли соли янтарной кислоты, которая является биостимулятором широкого действия. Она как топливо сгорает в больных клетках, в ослабленных органах возобновляются жизненные процессы".

Таблетки солей янтарной кислоты сейчас можно купить в любой аптеке. Это янтарь и для лечения детей, и для пожилых людей, придающий им силы и бодрость.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Щербаков В. Книга тайн. – М.: Общество по изучению тайн и загадок Земли, 1991. – 304 с.
2. Фроули Дэвид Аюрведчиская терапия. – М.: Саттва, 1998. – 445 с.
3. Саш Мелани Аюрведческие секреты красоты. – М.: Саттва, 2000. – 320 с..
4. Лад Васант, Давид Фролли. Аюрведа. Травы и специи – М.: Саттва, 2000. – 304 с.
5. Ларин Б.А.История русского языка и общее языкознание. – М.: Просвещение, 1977. – 223 с.
6. Бурцев А.К., Гуськова Т.В. Драгоценные камни. – М.: Примат, 1992. –128 с.
7. Гафуров А.Г. Лев и Кипарис. – М.: Наука, 1971. – 239 с.
8. Энциклопедия "Русский язык". – М.: Советская энциклопедия, 1979. – 431 с.
9. Бромлей Ю.В., Подольный Р.Г. Человечество – это народы. – М.: Мысль, 1990. –391 с.

УДК 666.76:669.18.046.554

ББК 35.424: 34.327

В.С. Стариков, М.В. Темлянцев

ГОУ ВПО "Сибирский государственный индустриальный университет"

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ДЛЯ ВУЗОВ "ОГНЕУПОРЫ И ФУТЕРОВКИ В КОВШЕВОЙ МЕТАЛЛУРГИИ"

В статье рассмотрены структура и содержание учебного пособия "Огнеупоры и футеровки в ковшевой металлургии" (2002г.), объемом 22,5 усл. печ. листа, рекомендованного Учебно-методическим объединением по образованию в области металлургии для студентов технических вузов, обучающихся по направлению 550500 "Металлургия" и специальностям 110100 "Металлургия черных металлов", 110300 "Теплофизика, автоматизация и экология промышленных печей"

Стремительное развитие ковшевой металлургии как в России, так и за рубежом потребовало наличие высококвалифицированных инженерных кадров не только в области теории и практики сталеплавильных процессов, но и специалистов-теплотехников, специализирующихся на вопросах тепловой работы футеровки ковшей и установок для внепечной обработки стали.

Значительное расширение спектра технологических операций, проводимых в металлургических ковшах, относительно традиционно используемых: прием, транспортирование, разливка металла в изложницы или на машинах непрерывного литья заготовок, привело к соответствующим усовершенствованиям и изменениям конструкции ковшей и их футеровок, обеспечивающих высокую стойкость, надежность и безопасность работы. Внедрение ковшевой металлургии превращает сталеразливочные ковши в реакторы, которые служат для освоения новых технологий, включая рафинирование (вакуумирование), легирование, раскисление, дегазацию, получение высококачественных сталей с заданными специальными свойствами. В ковшах-реакторах изменяются условия службы огнеупорной футеровки. Увеличивается длительность пребывания металла в ковше с учетом времени его вторичной внепечной обработки, возникает необходимость повышения температуры стали на выпуске из сталеплавильного агрегата или за счет подогрева в ковше. При выборе огнеупоров для агрегатов вне-

печной обработки стали возникает необходимость учитывать безопасность технологии, сложность физико-химических процессов и их термодинамический анализ, соблюдать закон соответствия термодинамических уровней окружающей среды и огнеупоров, а также учитывать экологические требования и заводские затраты на исходные материалы, изготовление и энергию.

Внедрение новых технологий потребовало соответствующих учебно-методических разработок, поскольку имеющаяся литература [1-3], пользующаяся большой популярностью у преподавателей, студентов, аспирантов и специалистов, занимающихся вопросами ковшевой металлургии, по отдельным вопросам, особенно связанным с компьютерными расчетами при проектировании футеровок ковшей, прогнозированием их тепловой работы с применением математических моделей, реализованных на ПЭВМ, содержит ограниченное количество данных и практических примеров.

В учебном пособии представлены обобщенные, проанализированные и систематизированные данные ведущих российских разработчиков огнеупоров и футеровок нового поколения: ОАО "Санкт-Петербургский институт огнеупоров" и "Восточный институт огнеупоров" (г. Екатеринбург) [4], многолетний опыт эксплуатации на промышленных предприятиях отечественных и зарубежных футеровок различных конструкций, в том числе и ООО "Сталь Кузнецкого металлургического комбината" и ОАО "Западно-Сибирский металлургический комбинат" (г. Новокузнецк), а так же собственные наработки авторского коллектива.

Учебное пособие состоит из введения, 5 глав, содержит 14 приложений и библиографический список из 58 названий.

Глава 1 "Современные конструкции ковшей" посвящена анализу конструкций сталеразливочных ковшей. В ней представлены классификация, геометрические и эксплуатационные параметры ковшей различной емкости.

Глава 2 "Футеровка сталеразливочных ковшей" содержит информацию об условиях службы футеровок ковшей, требованиях, предъявляемых к применяемым огнеупорам. В главе рассмотрена классификация по химико-минералогическому составу, пористости, назначению, области применения, маркировка кирпичных и неформованных огнеупоров. Представлены данные по конструкциям футеровок ковшей, вакууматоров, разливочных устройств и их элементов, приведены конкретные примеры и рекомендации по выбору, технологии изготовления, достоинствам и недостаткам.

Глава 3 "Износ и стойкость футеровки ковшей различного назначения". Проанализированы и систематизированы различные факторы износа футеровок, параметры и виды его оценки, показатели износоустойчивости. В главе рассмотрены особенности службы высококремнеземистых, алю-

мосиликатных, основных, цирконосодержащих и углеродсодержащих огнеупоров, приведены примеры из опыта эксплуатации ковшей на российских и зарубежных предприятиях, даны рекомендации по выбору материалов для изготовления футеровки в зависимости от марки разливаемой стали, температуры расплава, времени воздействия расплава металла и шлака, агрессивности шлака и др.

Глава 4 "Термодинамический анализ износа футеровок ковшей и пути повышения их износоустойчивости". Представлен термодинамический анализ износа и стойкости футеровок к различным агрессивным воздействиям, на базе которого рекомендован выбор материалов, обеспечивающих высокую износостойкость. Проанализированы способы, научно обоснованные подходы и принципы изготовления футеровок, обладающих высокой стойкостью.

Глава 5 "Компьютерные тепловые расчеты ковшевых футеровок" содержит математические модели тепловой работы футеровок промежуточных и сталеразливочных ковшей в стационарном режиме. Модели позволяют учитывать влияние целого ряда производственных и технологических факторов (марки разливаемой стали, температуры перегрева, износа футеровки, температуры окружающей среды и др.) на тепловую работу, выбирать рациональные конструкции футеровки, прогнозировать допустимую и аварийную степень износа слоев. Математические модели реализованы на ПЭВМ, текст компьютерной программы на языке TURBO PASCAL 7.0 и распечатки результатов представлены в приложении. Предлагаемые компьютерные программы могут быть использованы для решения учебных, проектировочных, конструкторских и научно-исследовательских задач.

В приложениях представлены справочные данные по теплофизическим, химико-минералогическим и термомеханическим свойствам огнеупорных и теплоизоляционных материалов, применяемых для выполнения футеровок металлургических ковшей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристов Г.Г. Огнеупорные изделия для разливки стали. – М.: Металлургия. 1968. – 264 с.

2. Левин Я.М. Сталеразливочные ковши. – М.: Металлургия, 1968. – 148 с.

3. Футеровка сталеразливочных ковшей / Б.А. Великин, А.К. Карклит, С.В. Колпаков и др. – М.: Металлургия, 1990. – 248 с.

4. Хорошавин Л.Б. Диалектика огнеупоров. – Екатеринбург: Изд-во Екатеринбургская Ассоциация Малого Бизнеса, 1999. – 359 с.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

Сборник научных трудов "Современные вопросы теории и практики обучения в вузе" подготавливается к печати Сибирским государственным индустриальным университетом.

В сборник могут быть представлены работы по проблемам высшего образования.

Рукописи статей, оформленные в соответствии с нижеизложенными требованиями, направляются в Сибирский государственный индустриальный университет.

К рукописи прилагаются:

- разрешение ректора или проректора вуза на опубликование результатов работ;
- рекомендация соответствующей кафедры высшего учебного заведения;
- рецензия, подготовленная специалистом, имеющим ученую степень, заверенная по месту работы рецензента,
- акт экспертизы, подтверждающей возможность опубликования работы в открытой печати;
- сведения об авторах (Ф.И.О. полностью, уч. степень, звание, вуз, служебный и домашний адрес, телефон).

Рукописи направляются в редакцию в одном экземпляре. Текст рукописи должен быть отпечатан на одной стороне стандартного листа белой бумаги формата А4 с полями 25 мм с каждой стороны. Объем статьи (включая аннотацию, иллюстрации, таблицы, библиографический список) не должен превышать 6-8 страниц машинописного текста, напечатанного через 1,5 интервала (40-42 строки на странице). Последнюю страницу рекомендуется занимать полностью.

Текст аннотации на русском языке объемом порядка 1/4 страницы печатается через 1 интервал и помещается после заглавия статьи. Текст аннотации должен содержать только краткое описание публикуемого материала.

Иллюстрации представляются в одном экземпляре; они должны быть выполнены тушью на белой бумаге или кальке и скомпонованы на одном или двух стандартных листах формата А4 (с полным их заполнением). Размер иллюстрации (иллюстраций) вместе с наименованием, поясняющей надписью и номером не должен превышать 250х170 мм. Страницы, занятые иллюстрациями, включают в общую нумерацию страниц.

Цифровой материал оформляется в виде таблиц, имеющих заголовок и размещаемых в тексте по мере упоминания. Не рекомендуется делить головки таблиц по диагонали и включать графу "№ п/п".

Перечень литературных источников должен быть минимальным. Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1-84: а) для

книг – фамилии и инициалы авторов, полное название книги, номер тома, место издания, издательство и год издания, общее количество страниц; б) для журнальных статей – фамилии и инициалы авторов, название статьи, полное название журнала, год издания, номер тома, номер выпуска, страницы, занятые статьей; в) для статей из сборника – фамилии и инициалы авторов, название статьи, название сборника, место издания, издательство, год издания, номер или выпуск, страницы, занятые статьей.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются. Иностранные фамилии и термины следует давать в тексте в русской транскрипция, библиографическом списке фамилии авторов, название книг и журналов приводят в оригинальной транскрипции.

В начале статьи указывается индекс УДК (ББК). Название организации приводится полностью и размещается после фамилии авторов.

Первая страница рукописи подписывается внизу всеми авторами статьи. Число авторов не должно превышать пяти; количество публикаций одного автора – не более двух в одном выпуске.

Для создания современного облика настоящего сборника, улучшения качества печати предусмотрен компьютерный набор. Поэтому, наряду с вышеуказанными документами и отпечатанными на бумаге статьями, в адрес редколлегии необходимо выслать дискету с текстом статьи, включая таблицы и подрисуночные подписи. Набор текстового файла осуществляется я редакторе *Microsoft Word for Windows (ver. 6.0, 7.0. 97, 2000).*

Графические объекты представляются в файлах (любого графического формата). При отсутствии такой возможности высылаются рисунки, выполненные тушью на бумаге, фотографии – в оригинале.

Срок представления материалов для следующего выпуска "Современные вопросы теории и практики обучения в вузе " – до 1 ноября 2003 г.

Современные вопросы теории и практики обучения в вузе

Сборник научных трудов

Ответственный редактор *Галевский Геннадий Владиславович*

Компьютерный набор *Темлянцева Е.Н.*

Изд.лиц. № 01439 от 05.04.2000 г. Подписано в печать 20.12.2002
Формат бумаги 60x84 1/16. Бумага писчая. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 9,0 Уч.-изд. л. 9,6 Тираж 300 экз. Заказ 464

Сибирский государственный индустриальный университет
654007, г. Новокузнецк, ул. Кирова, 42.
Издательство СибГИУ