

мента показало недостаточный уровень развития потребности в профессиональном самообразовании студентов вуза. При диагностике показателей профессионального самоопределения было также выявлено, что часть студентов выбрала данную специальность (направление), исходя не из собственных убеждений, а по совету родственников, знакомых или из-за соображений престижности, высокооплачиваемости будущей профессии. По нашему мнению данный вариант профессионального самоопределения повышает необходимость стимулирования потребности в профессиональном самообразовании, так как эта часть студентов по окончании вуза смогут использовать свои ключевые квалификации для выполнения работы по определенной группе профессий или приобретения знаний по другим специальностям.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс в вузе должен охватывать не только образовательную сторону, формирующую профессиональные знания, умения и навыки, но и способствовать стимулированию потребности в профессиональном самообразовании будущих специалистов, осознанию учащимися своего собственного становления, развития личности в целом.

*Литература:*

1. *Забродин Ю.М.* Профессиональное становление: от профобразования – к профессиональной карьере // Профессиональное самоопределение учащихся, их трудоустройство и социальная защита. Омск, 1993. С. 37.
2. *Рувинский Л.И.* Психология самовоспитания. М., 1982. С. 10.

**Харина И.Ф.**

**Потенциал личностно развивающего образования  
в процессе формирования эколого-правовой  
ответственности у студентов**

Важность экологических проблем в современном мире постоянно нарастает. Опасные для человека и природных экосистем вещества поступают в окружающую среду и накапливаются в ее различных элементах. Загрязнение природной среды увеличивается вследствие широкого использования энергоемких и химических технологий, производства новых химических продуктов, роста объемов международной торговли химическими веществами и технологиями, недостаточного экологического контроля во всех областях человеческой деятельности. В России это особенно важно сейчас, в переходный период, когда происходят существенные преобразования в экономической, экологической и правовой сферах.

Острота современных проблем взаимодействия общества и природы ставит ряд новых задач перед педагогикой, которая призвана подготовить молодое поколение, способное преодолеть последствия негативных воздействий на природу и оптимизировать эти воздействия в дальнейшем.

Существенные изменения социальных ориентацией современного общества, внимание к личности как основной социальной ценности, развитие процессов демократизации и гуманизации общества, интеллектуализации труда и человеческой деятельности предъявляют новые требования ко всем специалистам. Эти требования заключаются в развитии системы эколого-правового образования, просвещения, воспитания, в перестройке отношения к природе, иначе говоря, в экологической революции мышления человека. Мы солидарны с утверждением В.В. Петрова, без перестройки сознания человека, без эколого-правового образования говорить о соблюдении предусмотренных законом правил экологической безопасности просто недопустимо. Нарушение экологических требований – это результат проявления правового нигилизма, неуважения к закону, что является следствием отсутствия эколого-правовой культуры (2, с.25).

Анализ Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования специальностей 230500 – «Социально-культурный сервис и туризм» и 0307 – «Физическая культура» выявил, что в рамках такого предмета как «Экология», изучающегося на этих специальностях уделяется внимание основам экологического права, профессиональной ответственности и международному сотрудничеству в области охраны окружающей среды. А на специальностях 022300 – «Физическая культура и спорт» и 022500 – «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» в пределах предмета «Биология с основами экологии» затрагивается только охрана природы. Однако как показывает исследование, теория эколого-правового образования получила широкое распространение в рамках экологического права в большей степени на юридических специальностях (С.А. Боголюбов, М.М. Бринчук, В.В. Петров и др.), и в меньшей степени в остальном профессиональном образовании.

Таким образом, проблема эколого-правового профессионального образования в настоящее время является актуальной. В последнее время словосочетание «эколого-правовой» встречается достаточно часто, подчеркивая тесную взаимосвязь данных сторон общественной жизни.

Практика позволила обнаружить, что процесс формирования эколого-правовой ответственности у студентов наиболее эффективно может протекать в рамках личностно развивающего профессионального образо-

вания. В своем изыскании мы опираемся на исследования Э.Ф. Зеера и основываемся на том, что «смыслообразующим фактором ... является развитие обучаемых в процессе организации взаимодействия всех субъектов обучения с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала в конкретной учебно-пространственной среде. Его центральным звеном становится профессиональное развитие – развитие личности в процессе выполнения профессионально-образовательной деятельности, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности.»(1).

В основу экспериментальной работы положено использование активных методов обучения и воспитания с целью формирования эколого-правовой ответственности у студентов. Под экологической ответственностью мы понимаем нравственное качество личности, характеризующееся готовностью отвечать за свои поступки в природной среде, ответственностью за свое здоровье и здоровье других людей как личную и общественную ценность. А под юридической ответственностью – обязательство юридических и физических лиц перед обществом и государством относительно соблюдения действующих законов по охране окружающей среды.

Методы активного обучения и воспитания в значительной степени перестраивают деятельность преподавателя и обучающихся, увеличивают долю самостоятельной и творческой работы обучающихся, позволяют за более короткий срок (по сравнению с традиционными методами) добиться хороших результатов в эколого-правовом образовании. Систематические основы активного обучения были заложены на рубеже 70-х годов XX века в исследованиях психологов и педагогов по проблемному обучению (Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь). Большую роль в становлении и развитии методов активного обучения сыграли работы Ю.С. Арутюнова, Н.В. Борисовой, А.А. Вербицкого, С.А. Габрусевича, Д.Н. Кавтарадзе, В.Я. Платова, А.М. Смолкина и др.

Под активными методами обучения в большинстве случаев подразумеваются методы, основанные на коммуникациях, объективно возникающих как между обучающимися, так и между обучающимися и преподавателем. Суть метода заключается в изменении субъектно-объектных отношений: студент из ведомого превращается в управляющего процессом познания, при этом активно задействуется природная любознательность обучающегося, обучение из работы превращается в игру. Активные методы обучения – это методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер; они стимулируют

деятельность обучающегося и предполагают свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. К их числу относятся: беседа, диспут, тематический семинар, деловая игра, тренинг (3).

Некоторые авторы (4) делят активные методы обучения и воспитания на три группы: индивидуальные, групповые и фронтальные.

Индивидуальные методы обучения являются активными по характеру действий, выполняемых студентом: он самостоятельно управляет процессом присвоения знаний, извлекает из имеющихся источников нужную информацию, разделяет ее на блоки, распределяет в определенной последовательности, продвигаясь при этом в удобном ему режиме.

Групповые методы обучения (работа в группах, проект, «мозговой штурм» и т.д.) в наибольшей степени соответствуют понятию «интерактивности», т.к. состоят из обмена сообщениями, в результате которых продуцируется новая учебная информация. Эта информация может быть как объективно новой, т.е. созданной впервые, так и субъективно новой, то есть неизвестной ранее обучающимся, но известной преподавателю.

Фронтальные активные методы обучения (деловые игры, тренинги (ролевые, имитационные, учебные, ситуационные, организационно-деятельностные)), т.е. такие, которые направлены на работу со всей аудиторией, требуют синхронизации действий преподавателя и студентов для достижения конкретной учебной цели.

Перечисленные активные методы обучения и воспитания позволяют наиболее эффективно усвоить студентами правовое регулирование отношений в туристской деятельности, правовой режим особо охраняемых природных территорий, правовой режим экологически неблагополучных территорий, юридическую ответственность за экологические правонарушения.

Исходя из вышеизложенного, использование личностно развивающего профессионального образования к процессу формирования эколого-правовой ответственности у студентов, придает ему новое качество, иное отношение не только к природе, но и к обществу, человеку. В дальнейшем мы планируем продолжить исследование процесса эколого-правового образования студентов.

#### *Литература*

1. Зеер Э.Ф. Концепция развивающего профессионального образования. // Личностно ориентированное профессиональное образование. Сборник научных трудов IV Всероссийской науч.-практ. конф. 26-27 октября 2004г. – г. Екатеринбург, 2004. – С.3–9.

2. *Петров В.В.* Экологическое право России: Учеб. для вузов. – М.: Изд-во БЕК, 1995. – 557 с.

3. Психолого-педагогический словарь / Под ред. В.А. Мижерикова. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 540 с.

4. *Самохина А.* Активные методы обучения. // Экономика в шк. -- 2001. – №3. – С. 29-37.

**Хохлова А.Б.**

### **Успешность обучения студентов: постановка проблемы**

Современный этап развития российского образования, определяется вступлением в болонский процесс. Полностью пересмотрена концепция высшей школы, и многие российские студенты уже получают образование по европейской системе. Как отмечает Л. Гребнев, парадигма европейского образования заключается в том, что теперь уже не человека учат, а человек учится. Особенно это актуально для высшей школы. Акцент делается на самостоятельную форму обучения студентов, при этом она переходит на качественно новый уровень. В основу данной парадигмы положена компетентностная модель специалиста, менее жестко привязанная к конкретному объекту и предмету труда. Наличие образовательного модуля дает широкое пространство для выбора вариантов изучения тех или иных дисциплин по конкретной специальности (Нечаев В., Шаронова С., 2004), где студенты являются полноправными партнерами в управлении процессом получения высшего образования (Гребнев Л., 2004).

Европейская система образования это еще и переход на новый тип экономических отношений в образовании. Борьба за конкурентоспособность – создание рейтинга лучших вузов на основании основных аттестационных показателей. Один из этих показателей заключается в оценке уровня знаний студентов, результатов учебной деятельности. Мы считаем, что понятием, которое ориентировано на оценку качества образования, является траектория успешности обучения студентов в высшей школе и его дальнейшая конкурентоспособность на рынке труда. Эти два основных показателя, которые делают высшие учебные заведения высокорейтинговыми.

На данный момент проблема успешности актуальна как никогда, ведь успешность обучения студентов является пролонгированным показателем качества образования в вузе. Специалисты, которые представляют вуз по всему миру – являются его визитной карточкой.