

шение общих теоретических и практических задач: определение возраста, условий образования слоев осадочных горных пород и роли ископаемой фауны и флоры в их формировании. В свою очередь важную информацию для изучения палеонтологии в системе геологических наук дает *стратиграфия*, которая упорядочивает находки фоссилий на стратиграфической (геохронологической) шкале.

Основными составляющими университетских программ по *общей стратиграфии* являются изучение истории формирования стратиграфии как фундаментальной геологической науки, изучение методологических принципов стратиграфии, изучение общих, региональных и местных стратиграфических шкал, а также изучение методов теоретической стратиграфии и практических приемов описания геологических разрезов. Составляющие стандарты этих учебных программ отражают различия Международной стратиграфической шкалы (2004) и национальных стратиграфических шкал, например, различиями с общей стратиграфической шкалой Восточной Европы, опубликованной в Стратиграфическом кодексе России (2006).

Стратиграфические реперы (общие, региональные и местные) являются основой для формулировки и решения задач нефтяной геологии в курсе исторической геотектоники локальных нефтеносных структур и *палеоструктурного анализа*. Важная роль в решении этих задач отведена *фациальному анализу* стратон, латеральной изменчивости фациального состава горных пород, его влиянию на их коллекторские свойства.

Задачи описания *литологии* горных пород, решаемые студентами-геологами в Пермском университете, опираются на классические российские схемы описания осадочных горных пород. Однако в решении задач нефтяной геологии, связанных с построением карт мощностей и карт фаций, все чаще используются классификации осадочных горных пород по Данхэму (Dunham, 1962). В этой области намечаются тенденции сближения различных методик описания и номенклатуры горных пород, их взаимного наполнения и обогащения. Следовательно, отчетливо наметилась тенденция к изменению и сближению международных образовательных стандартов в области литологии, седиментологии, смежных дисциплин.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ

Пиралова О.Ф.

*Омский государственный университет
путей сообщения
Омск, Россия*

Обращение к проблеме подготовки бакалавра обусловлено новым требованием образовательного стандарта третьего поколения, в котором отмечается, что именно подготовка бакалавра предполагает в большей степени практико-ориентированную направленность образовательного процесса с целью формирования общих и профессиональных компетенций. Бакалавр стоит только на первой ступени профессиональной подготовки и по уровню образования, безусловно, уступает специалисту и магистру.

Учебный уровень бакалавриата обеспечивает студенту овладение общекультурными компонентами профессионального образования (ключевыми компетенциями), а также ориентировочную основу действий в будущей профессиональной сфере, готовность решать производственные задачи на уровне требований современной профессиональной среды (базовые компетенции).

Однако работодатели оценивают профессиональные возможности бакалавров с учетом уровня и характера полученной ими подготовки и, к сожалению, воспринимают бакалавров как лиц с неоконченным высшим образованием. Именно это обстоятельство отталкивает многих руководителей от решения о приеме бакалавра на свое производство и ориентирует их на сотрудничество со специалистами, имеющими «полноценный» диплом о высшем образовании. Вместе с тем производству сегодня требуется именно бакалавр, поскольку на рынке труда ощущается острая нехватка компетентных специалистов, способных осуществлять связь между руководителем предприятия (подразделению) и непосредственным исполнителем (рабочим). Совершенно очевидно, что социальные ожидания связаны именно с повышением качества профессионального образования, которое ориентировано сегодня на подготовку компетентного выпускника.

Наиболее важной тенденцией современной образовательной ситуации является проектирование новой модели образования, построенной на основе компетентностного подхода. Это связано с согласованием задач образования и производства. В соответствии с компетентностным подходом содержание образования модернизируется и представляется как

система компетентностей, интегрирующая совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, умений и знаний для эффективного решения профессиональных задач.

Компетентностный подход по утверждению В. В. Серикова [2], впитывает в себя достижения культурологического и деятельностного подходов к содержанию образования и вместе с тем актуализирует прагматический, действенный компонент профессиональной культуры. Компетентность – это личностное качество, которое основывается на знаниях, интеллектуально-профессионального характера человека [2].

В ходе исследований по данному вопросу автором выделен профессионально-практический принцип, который выступает как ведущий регулятив вхождения личности в трудовую деятельность, которая для человека на протяжении большей части его жизни является ведущей и определяющей.

Активное вхождение в трудовой процесс и социальные отношения, свободное определение собственных целей реально изменяют профессиональное содержание студента, формируя его опыт и способность выхода за «собственные пределы». Таким образом, формируется личностная активность, устремленность в будущее, к свободной реализации своих потенций [3].

Преобразованное понимание профессионально-практического принципа образования требует серьезного анализа этой дефиниции в контексте данного исследования. Он опирается на важнейший философский посыл о том, что эффективность и качество образования проверяются, подтверждаются и направляются практикой, поскольку практика – это критерий истины, источник познавательной деятельности и область приложения результатов [1].

Профессионально-практический принцип все чаще начинает доминировать в профессиональной подготовке. Причина тому – постепенный поворот профессиональной школы к последовательному решению задачи подготовки профессионально ориентированного специалиста.

В практике обучения установлена конкретная зависимость: если студентов ставить перед необходимостью решать производственные проблемные задачи, то в процессе их решения у студентов развиваются многие качества, характеризующиеся впоследствии как компетентность. К таким качествам можно отнести следующие:

- формирование профессиональной компетентности студента зависит от характера его деятельности;

- вхождение в профессиональную деятельность зависит от сформированности профессиональных ценностей;

- профессиональные ценности определяются мотивами;

- социально значимые мотивы формируются в ситуации успеха, когда возникшее познавательное затруднение разрешается в ходе решения практической задачи;

- практические задачи вытекают из содержания профессиональной подготовки специалиста, которые, в свою очередь, определяются квалификационными характеристиками специалиста и государственными образовательным стандартом.

Условия реализации профессионально-практического принципа могут способствовать эффективной деятельности преподавателей, а также успешной деятельности самих студентов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. М., 1999
2. Сериков В.В. Компетентностная модель содержания высшего образования – путь к новому качеству / В.В. Сериков // Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. Ч.1
3. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Замер. СПб., 1997

ПЛАНИРОВАНИЕ ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОЦЕССЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА ДЗЮДОИСТОВ

Плотников В.И.

ООО «Федерация дзюдо России»

Теоретический анализ, обобщение передового практического опыта, анализ тренировочных занятий показали, что тактика проведения атакующих действий в схватке остается наиболее слабым звеном в системе подготовки борцов (Н.М. Галковский, 1985; Р.А. Пилоян, А.В. Еганов, В.М. Игуменов, 1982; Ю.А. Шахмурадов, 1999 и др.). Отмечается, что даже у квалифицированных спортсменов заметны серьезные просчеты в уровне тактической подготовленности. В дзюдо, работ посвященных изучению подготовительных действий в соревновательной схватке недостаточно. Особенно это касается вопросов планирования